



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE CEILÂNDIA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SAÚDE COLETIVA

**FACULDADE DE CEILÂNDIA: ASPECTOS INSTITUCIONAIS E
PEDAGÓGICOS DE UM PROJETO DE EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA.**

ESTHER PINTO LIMA

Ceilândia/DF

2015

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE CEILÂNDIA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SAÚDE COLETIVA

**FACULDADE DE CEILÂNDIA: ASPECTOS INSTITUCIONAIS E
PEDAGÓGICOS DE UM PROJETO DE EXPANSÃO UNIVERSITÁRIA**

ESTHER PINTO LIMA

Monografia apresentada ao Curso de
Graduação em Saúde Coletiva, da
Faculdade de Ceilândia da Universidade
de Brasília, como requisito para obtenção
do Grau de Bacharel em Saúde Coletiva.

Orientador: Profª Drª Clélia Maria de Sousa Ferreira Parreira

Ceilândia/DF

2015

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE CEILÂNDIA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SAÚDE COLETIVA

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Clélia Maria de Sousa Ferreira Parreira
Presidente

Prof. Dr. Oviomar Flores
Membro da Banca Examinadora

Profª Drª Cristina Massot Madeira Coelho
Membro da Banca Examinadora

Dedicatória

Dedico essa produção ao meu irmão
Júlio César Pinto Lima (*In
memorian*), o eterno maluco beleza
que me ensinou profundas verdades
sobre a vida e de como viver.

AGRADECIMENTOS

Agradeço intensamente à minha família, Rosa Maria, Jassé Soares e Joaquim Trajano, pois são pessoas completamente essenciais em minha vida e que apoiaram cada projeto, viagem e aventura. Minha profunda gratidão à Kelly Cardoso e à Mônica Oliveira, desde que nos unimos, estamos em desenvolvimento conjunto; ao meu amor, Rafael Augusto, pelo carinho e apoio; à Kerolyn Ramos, pelo encorajamento à produção desse trabalho; à estimada amiga Thamara Guimarães, que incentivou constantemente a finalização desse trabalho; ao carinho e a alegria das amigas farmacêuticas, Angeislene Ricelle, Isabela Gonçalves, Lorena Fernandes, Tícia Linda e Doralice Ribeiro, e do farmacêutico Filipe Almeida; às enfermeiras, Leticia Lima e Tâmela Beatriz. Às amigas que fiz durante a graduação: Amanda Juliette, Tâmara Rios, Brenda Nóbrega, Mônica Lima e Lorena Moreira; às docentes: Maria Hosana, Mariana Sodario, Olga Maria, Aldira Guimarães, entre outros excelentes profissionais.

Agradeço à Clélia Maria, uma mulher maravilhosa e uma orientadora paciente e competente.

Por fim, agradeço a oportunidade de estudar na Universidade de Brasília, pois vivenciei cinco anos muito felizes e de intensas aprendizagens nessa instituição. Que venham os próximos passos!

LISTA DE SIGLAS

BCE - Biblioteca Central

CEP/FS - Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Saúde

CES - Câmara de Educação Superior

CNE - Conselho Nacional de Educação

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

FCE - Faculdade de Ceilândia

FUB - Fundação Universidade de Brasília

ICC - Instituto Central de Ciências

IES - Instituição de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDO - Lei de Diretrizes Orçamentárias

LOA - Lei Orçamentária Anual

MEC - Ministério da Educação

MOPUC - Movimento Pró Universidade Popular de Ceilândia

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PNAB - Política Nacional de Atenção Básica

PPA - Plano Plurianual

PPPI - Projeto Político Pedagógico Institucional

RA - Região Administrativa

RAS - Redes de Atenção à Saúde

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SUS - Sistema Único de Saúde

UnB - Universidade de Brasília

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Estrutura Organizacional do MEC	p. 19.
Figura 02: Estrutura dos níveis de estudo para os cursos da Universidade de Brasília	p. 21.
Figura 03: Escada Educacional da Universidade de Brasília	p. 22.
Figura 04: Organograma explicativo das vias de acesso à Universidade	p. 22.
Figura 05: Composição Institucional da Universidade de Brasília	p. 23.
Figura 06: Estrutura Organizacional da FUB	p. 26.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Indicadores por Unidade da UnB, 2014 p. 32.

Quadro 02: Números da Universidade de Brasília, 2014 (parcial) p. 33.

SUMÁRIO

Introdução	12
Justificativa	15
Capítulo I – A Universidade de Brasília e seu Projeto Político Pedagógico Institucional	18
1.1 Faculdade de Ceilândia	29
Capítulo II – Metodologia e objetivos do estudo	34
2.1 Tipo de estudo	34
2.2. Métodos de coleta e de análise dos dados	34
2.3. Questões éticas	35
2.4. Objetivos do Estudo.....	36
2.4.1. Objetivo Geral	36
2.4.2. Objetivos Específicos	36
Capítulo III – Resultados e discussões	37
Considerações Finais.....	53
Referências Bibliográficas	55
Anexos	58

RESUMO

A compreensão da comunidade acadêmica, em especial os estudantes de graduação, no que se refere aos aspectos institucionais e pedagógicos que direcionam a gestão universitária da Universidade de Brasília (UnB), colabora para a participação e engajamento com os processos decisórios da Universidade. Nessa magnitude, esse estudo buscou estruturar um comparativo entre duas das espécies documentais que estruturam a gestão universitária da UnB, o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) da UnB e os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) da Faculdade UnB Ceilândia (FCE), no tocante aos aspectos institucionais e pedagógicos semelhantes entre eles, com reconhecimento das especificidades de cada espécie documental. Os princípios pedagógicos fundantes da UnB e da FCE, os aspectos pedagógicos comuns aos PPC da FCE e a vinculação entre a missão e os valores institucionais da UnB com os PPC da FCE foram os objetivos elencados.

A coerência entre o PPPI da UnB e os PPC da FCE foi um ponto encontrado no decorrer do estudo e corroborou para a percepção de que a hierarquização entre os campi não deve ser creditada. Além disso, esse estudo potencializou a percepção acerca do poder de transformação que os Projetos Pedagógicos de Curso detêm na formação acadêmica, com ênfase para a graduação em saúde.

Palavras-Chave: Gestão Universitária; Formação Acadêmica; Graduação em Saúde.

ABSTRACT

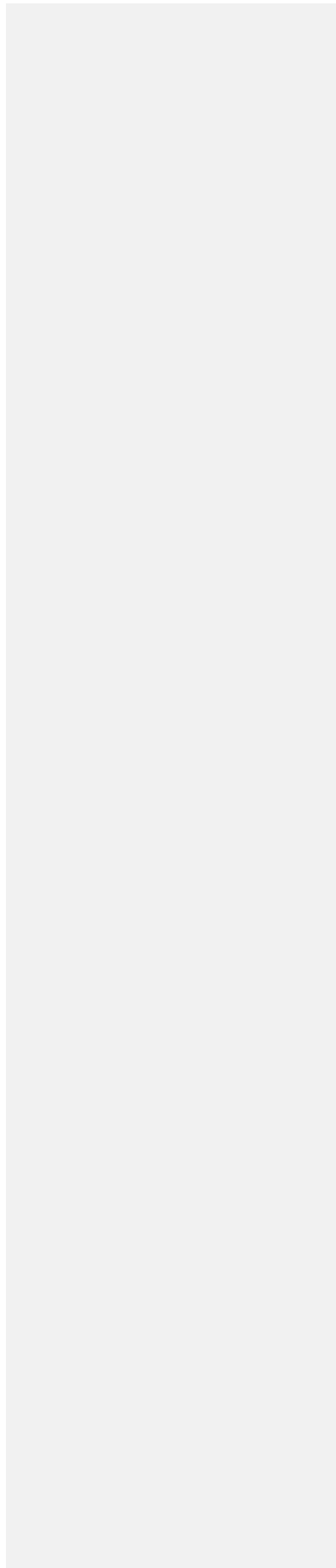
The comprehension of the academic community, in special the graduating students, referring to the institutional and physiological aspects that guide the University of Brasilia (UnB) management, contributes to the participation and engagement with decision-making in the University. Consequently, the further study about the political, economic, social and historic conjuncture with which UnB is involved, interferer in the academic formation, with eminence to the health care area, given the need of professionals culturally and socially articulated with the population and the Sistema Único de Saúde (SUS), in the perspective of integrity.

In this magnitude, this study searched to structure a comparison between two documentary species that structured the University management, UnB's political pedagogic Institutional Project (PPPI) and UnB campus Ceilandia's (FCE) Projects of Pedagogic Courses (PPC), regarding the institutional and pedagogic aspects similar between them, with recognition of each species documentary specifications.

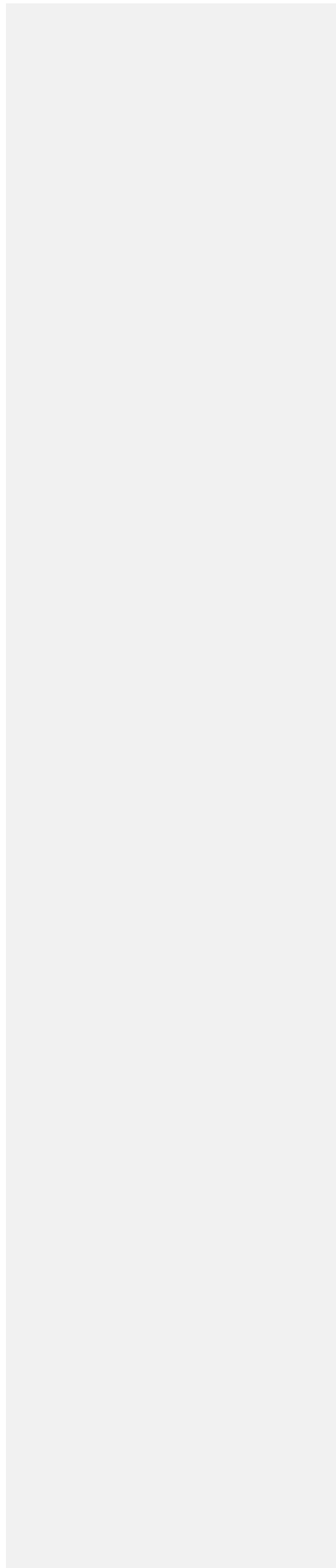
The complementarily between UnB's PPI and FCE's PPC was the found point in the elapse of the study and corroborated to the perception that act of hierarchizing between the campus should not be credited. Moreover, this study potentialized the around the power transformation that are the Pedagogic projects of the course detain an academic formation, with emphases to the Health care undergraduate Program.

Key words: University management; Academic Formation; Undergraduate Program in Health.

|



|



INTRODUÇÃO

O aprendizado é intrínseco ao convívio social. Segundo Dewey (1936), a educação por si só é um fim, e nas sociedades mais antigas a ideia da educação para a continuação da vida era imperativa. Na atual conjuntura, e em consideração à realidade brasileira, a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, impõe em seu Art. 6º, que a educação é um direito social, assim como a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, entre outros. A Constituição ainda determina no Art. 205, que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento das pessoas, o preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988). Nessa perspectiva, percebe-se que a educação dispõe de determinações legais que explicitam e enfatizam sua importância e relevância enquanto direito e determinante social.

Ulterior legislação que trata sobre aspectos constitutivos da educação é a Lei nº 9.394, de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e institui, em seu Art. 1º, a educação como um aspecto abrangente à vida familiar, ao trabalho, aos movimentos sociais e às manifestações culturais (BRASIL, 1996). Desse modo, a educação representa significações distintas no convívio social, por isso é consentida como um determinante social, visto que influencia consistentemente na conduta e na qualidade de vida da população.

No que se refere à educação em âmbito universitário, há uma exigência para que a sociedade como um todo seja beneficiada com o desenvolvimento dos estudantes inseridos nas Instituições de Ensino Superior (IES). Ainda de acordo com a Lei nº 9.394, esta determina em seu Art. 52 que: “As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano” (BRASIL, 1996). Nesse tocante, pode-se notar que os pilares das universidades concernem ao ensino, à pesquisa e à extensão, para que durante o processo de formação universitária haja conexão entre as demandas da população, as necessidades estudantis e o trabalho dos docentes.

Ainda no contexto da educação universitária, o modo como o ensino é

transmitido e a forma como é aprendido, é um aspecto relevante a ser analisado, pois envolvem questionamentos acerca da qualidade do aprendizado e de sua utilização no decorrer da trajetória universitária. Por isso, é importante que os currículos e suas inserções nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), no âmbito da graduação, estejam alinhados à realidade e à compreensão dos estudantes universitários, com isso é relevante enfatizar que “do ponto de vista didático, é necessário que o ensino seja centrado no estudante e em sua aprendizagem, ele deve ser visto como protagonista na construção do seu conhecimento” (CAMPOS, AGUIAR e BELISÁRIO, 2012, p. 901).

No tocante à saúde e em articulação à Lei 8.080, de 1990, que dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, em seu art. 27, estabelece a organização do Sistema Único de Saúde (SUS) com a formação de recursos humanos em todos os níveis de ensino, com inclusão da pós-graduação e da elaboração de programas permanentes de aprimoramento profissional. O mesmo artigo ainda especifica que a rede de saúde que configura o SUS significa um ambiente de práticas para o ensino e a pesquisa, elaboradas com o sistema educacional.

Por isso, a compreensão acerca dos conhecimentos estruturados nos PPC das graduações em saúde ofertados na Faculdade UnB Ceilândia (FCE), unidade acadêmica da Universidade de Brasília (UnB) que segue as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) das graduações em saúde, assim como o entendimento sobre a importância e a relevância desses PPC influenciam consideravelmente na atuação dos futuros profissionais de saúde envolvidos na Universidade. Além disso, o reconhecimento do Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) da UnB como um documento que direciona e fundamenta a trajetória acadêmica é decisivo para a percepção de que há uma gestão universitária que estrutura os processos de trabalho, principalmente no que se refere ao ensino e à aprendizagem.

O Decreto nº 6.096, de 2007, instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), e teve como objetivo a criação de condições para a ampliação do ingresso e da permanência na educação superior, no âmbito da graduação. Além disso, também buscou a melhoria da estrutura física e dos recursos humanos nas universidades públicas federais. Esse Decreto, em seu Art. 2º, estabeleceu como diretrizes a redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso,

especialmente no período noturno e a revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, de modo a buscar a constante elevação da qualidade do ensino superior (BRASIL, 2007).

Perante a essa conjuntura, esse estudo consistiu em uma análise de duas das espécies documentais que estruturam a gestão da Universidade de Brasília, o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) da Universidade de Brasília e os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) de quatro das seis graduações em saúde da Faculdade UnB Ceilândia (FCE), unidade acadêmica da UnB oriunda do REUNI. Com isso, buscou-se evidenciar as dimensões contidas nesses documentos vinculadas às concepções institucionais e pedagógicas, de acordo com suas especificidades.

JUSTIFICATIVA

A Meta 13 do Plano Nacional de Educação (PNE), para o período de 2014 a 2024, estabelece a elevação da qualidade da educação superior e a ampliação da proporção de mestres e doutores para 75%, com o mínimo de 35% doutores (BRASIL, 2014). Assim, a melhoria da educação universitária e a continuidade da formação acadêmica foram reconhecidas como determinações substanciais a serem promovidas pelo Governo Federal.

Nessa perspectiva, a realização de um estudo que tratou sobre o PPPI da UnB e os PPC de quatro graduações da FCE permitiu uma reflexão a respeito da articulação e a influência de um documento em relação ao outro, na vertente da formação universitária na área da saúde. A identificação dos aspectos institucionais, ideológicos e pedagógicos referentes a essas duas espécies documentais foi relevante para o entendimento da formação dos estudantes de graduação em saúde, uma vez que significam o público alvo específico da Universidade. Logo, o entendimento acerca dos documentos que configuram algumas divisões da gestão universitária, no que tange à didática pela universidade, torna-a mais próxima de um contexto democrático e participativo.

Diante dessas ponderações, a realização desse estudo esteve adequada à conjuntura dessa universidade, porque é correspondente ao meio no qual ela está estruturada e fundamentada. Além disso, esse estudo tem como vertente a colaboração com a universidade como um todo, já que as informações que foram coletadas poderão ser utilizadas pelo corpo docente e discente, como instrumento de discussão e diálogo; pelos profissionais envolvidos na gestão da instituição, como mecanismo de auxílio a determinadas decisões; como contribuição no processo avaliativo e interno, e ainda por outros profissionais que identificarem observações pertinentes às suas práticas.

A relevância do estudo reside em poder contribuir para a exploração do conhecimento acerca da graduação em Saúde Coletiva. O PPC de Saúde Coletiva, mais especificamente o da FCE, é uma importante fonte de informação sobre essa graduação, pois proporciona aos estudantes e até mesmo aos graduados, um melhor entendimento sobre a relevância do curso e da atuação profissional, além de

resgatar as circunstâncias históricas de sua criação, com destaque para o Movimento da Reforma Sanitária.

A realização desse estudo foi igualmente importante devido à contribuição que promoveu para a exploração do conhecimento acerca das possibilidades de participação e integração dos estudantes na gestão universitária da UnB como um todo, e da FCE mais especificamente. A aproximação com o PPPI da UnB e o PPC de Saúde Coletiva da FCE, mais enfaticamente, também foi importante para o aprimoramento da identidade desse curso, porquanto esses documentos motivaram e instigaram esse estudo, devido à grandiosidade e à profundidade dos conteúdos que puderam ser apreendidos. A assimilação entre essas ideias foi necessária para o entendimento do contexto histórico e cultural no qual o curso de graduação em Saúde Coletiva foi criado, o que contribuiu substancialmente para a percepção das atitudes que precisam ser efetuadas para a concretização do campo da Saúde Coletiva no âmbito universitário e posteriormente em outros espaços.

CAPÍTULO I – A UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA E SEU PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL

No que tange à estruturação da Fundação Universidade de Brasília (FUB), a Lei nº 3.998, de 1961, autorizou o Poder Executivo a instituir essa fundação, e o Decreto nº 500 a instituiu de fato e estabeleceu em seu Capítulo I, Art. 3º que a FUB teria como finalidade a criação e manutenção da Universidade de Brasília (UnB), que se refere a uma Instituição de Ensino Superior (IES), de pesquisa e estudo, em ampliadas áreas de conhecimentos, e de publicação científica, técnica e cultural.

Enquanto componente da administração pública indireta, conforme disposto no Decreto Lei nº 200, de 1967, que trata sobre a organização da Administração Federal e estabelece diretrizes para a reforma administrativa, as fundações públicas compõem a Administração Indireta da Administração Federal. O referido Decreto determina no Art. 4º, inciso IV, que a Fundação Pública remete a: uma entidade dotada de personalidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, criada mediante autorização legislativa, com o objetivo do desenvolvimento de atividades que não ordenem execução por órgãos ou entidades de direito público, com autonomia administrativa, patrimônio próprio governado pelos devidos órgãos de direção, e funcionamento custeado através de recursos da União e de outras fontes. Em articulação a esse Decreto, a Lei nº 7.596, de 1987, acrescenta o parágrafo único no Art. 4º, inciso IV, anteriormente mencionado, e determina que as entidades situadas na Administração Indireta estejam vinculadas ao ministério na qual a área de competência esteja enquadrada sua atividade fundamental, que nesse caso corresponde ao MEC.

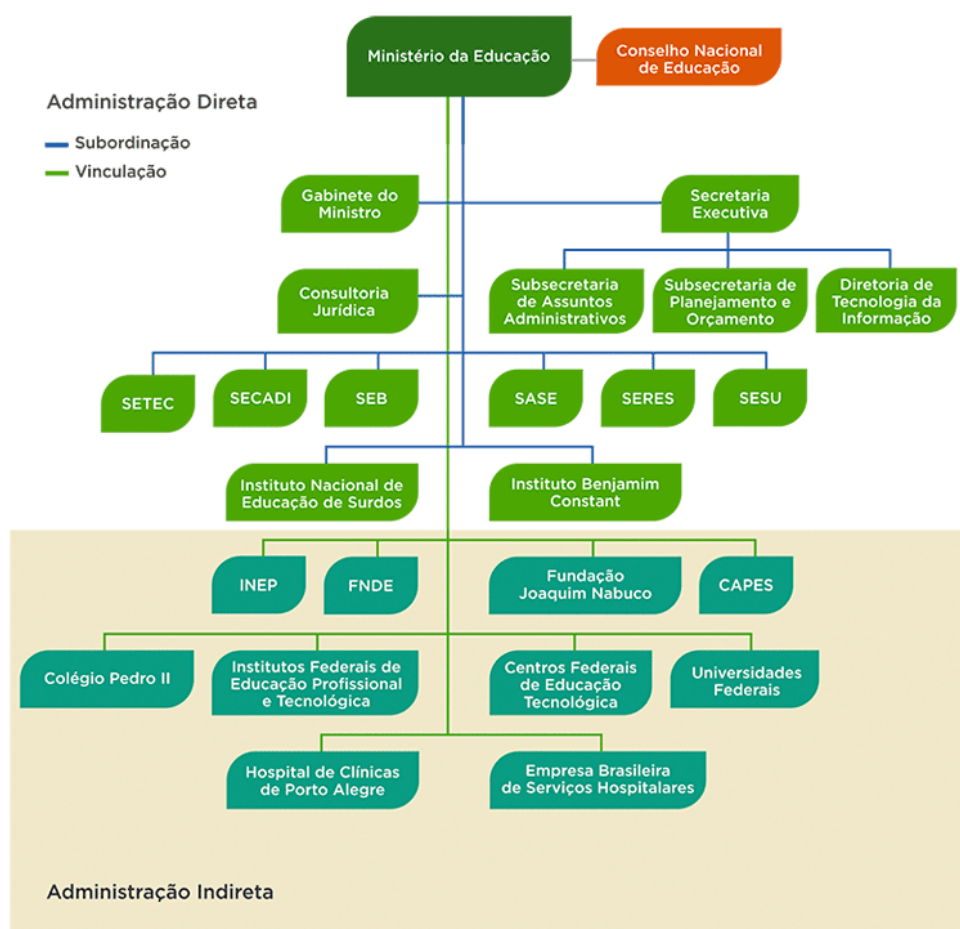
Segundo o Plano Orientador da UnB, redigido em 1962, no que se refere à FUB estabelece o seguinte:

Uma instituição planejada para funcionar em moldes pioneiros, como a UnB, não poderia ser estruturada na forma de autarquia, como ocorre com as universidades brasileiras, visto que a estrutura de fundação é que poderia assegurar a autonomia indispensável na organização e na direção de seus órgãos. Fundação de caráter especial, como outras já criadas pelo poder público, por ele dotadas de patrimônio e providas nas necessidades de manutenção, a fim de exercerem funções de alta relevância nacional (FUB, 1962, p.35).

Em conformidade a esses aspectos, o Decreto nº 99.678, de 1990, que

aprova a Estrutura Regimental do Ministério da Educação (MEC), no Capítulo II, Art. 2º, inciso VI, a FUB foi estabelecida como uma entidade da administração indireta vinculada ao MEC. O organograma a seguir exemplifica de modo mais elucidativo a estrutura organizacional do MEC:

Figura 01: Estrutura Organizacional do MEC.



Fonte: Ministério da Educação, Estrutura Organizacional, Portal MEC.

O *campus* da Universidade de Brasília foi situado por Lúcio Costa entre a região da Asa Norte e o Lago Paranoá, em uma área de 257 hectares, correspondente à localidade destinada à Asa Sul para a sede das embaixadas. A UnB foi inaugurada em 21 de abril de 1962. Naquelas circunstâncias havia a convicção de que somente uma universidade nova, estruturada em bases flexíveis

poderia ampliar as perspectivas de renovação do ensino superior brasileiro. A oportunidade considerada como ideal foi a mudança da capital para Brasília, pois havia a expectativa de que em uma localidade nova, o ensino universitário pudesse ser idealizado com moldes progressistas. Foi através do Plano orientador da Universidade de Brasília (FUB, 1962) que as ideias para uma universidade nova (como foi designado no Plano) puderam ser organizadas e determinadas. As funções básicas da UnB instituídas nesse documento foram as seguintes:

- Expandir oportunidades escassas de educação oferecidas à juventude brasileira;
- Diversificar as modalidades de formação científica e tecnológica ensinadas, de modo a estabelecer orientações técnico-profissionais originais, que o desdobramento da produção, a extensão dos serviços e das atividades intelectuais estão a exigir;
- Contribuir para que Brasília exerça efetivamente a função integradora na qual está estruturada, por meio da criação de um núcleo de ensino superior acessível aos jovens de todo o país e a uma parcela da juventude da América Latina e de um centro de pesquisas científicas e de estudos de alto padrão;
- Assegurar à Brasília a categoria intelectual que ela precisa ter como capital do país e torná-la prontamente capaz de imprimir um caráter renovador aos empreendimentos que deverá projetar e executar;
- Garantir à nova capital a competência de interagir com centros culturais, para estimular o pleno desenvolvimento das ciências, das letras e das artes em todo o Brasil;
- Facilitar aos poderes públicos o assessoramento de que carecem em todos os ramos do saber, e que somente uma universidade pode aprovisionar;
- Produzir à população de Brasília uma perspectiva cultural que a liberte do grave risco de fazer-se medíocre e provinciana, no cenário urbanístico e arquitetônico mais moderno do mundo.

Para além dessas funções, o Plano orientador ainda consolidou a importância de

que a estruturação da UnB estivesse disposta a ponto de que esteja apropriada para a formação de cidadãos responsáveis, empenhados na busca de soluções democráticas para os problemas que o povo brasileiro enfrenta no desenvolvimento da vida. Ainda elucida a respeito da relevância de reunir e formar cientistas, pesquisadores e artistas e lhes assegurar os imprescindíveis meios materiais e as indispensáveis condições de autonomia e de liberdade para se dedicarem à ampliação do conhecimento e à sua aplicação a serviço da sociedade.

As figuras a seguir apresentam as vias de acesso à UnB e a sua composição institucional. A lógica da Estrutura dos níveis de estudo e da Escada Educacional esteve disposta como as Figuras 02 e 03 demonstram o modelo em que o primeiro nível seria o básico, com duração de quatro semestres, o bacharelado, em seis semestres, formação especializada, 10 semestres, e o doutorado, 14 semestres. A estrutura desse modelo favorece o caráter processual da aprendizagem, na medida em que se dá por etapas.

Figura 02: Estrutura dos níveis de estudo para os cursos da Universidade de Brasília.

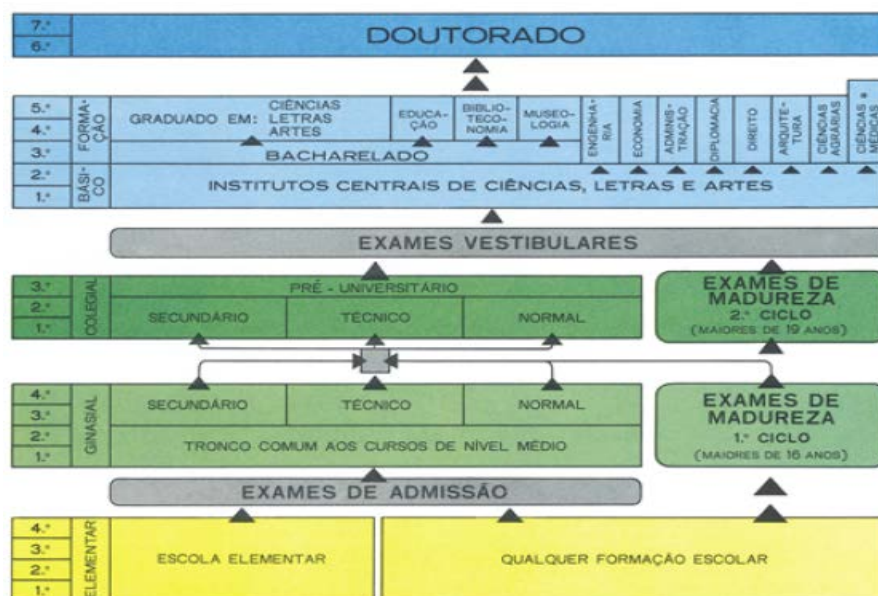


Fonte: Plano Orientador da UnB, 1962.

Figura 03: Escada Educacional da Universidade de Brasília, Plano Orientador da UnB (1962).

ESCADA EDUCACIONAL BRASILEIRA

Vias de acesso à Universidade de Brasília

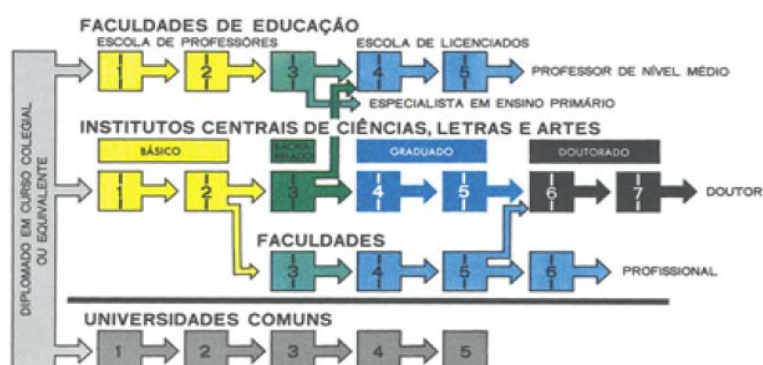


Fonte: Plano Orientador da Universidade de Brasília, 1962.

A figura 04 explicita as vias de acesso à UnB, que estavam organizadas em duas perspectivas, uma com o caráter mais voltado para o exercício profissional, e a outra com a vertente acadêmica.

Figura 04: Organograma explicativo das vias de acesso à Universidade.

VIAS DE ACESSO À UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA



Fonte: Plano Orientador da Universidade de Brasília, 1962.

Conforme ilustra a Figura 05, a organização da UnB, disposta no Plano Orientador de 1962, baseou-se na integração de três modalidades de órgãos: os Institutos Centrais de Ciências (ICC), as faculdades e os órgãos complementares. Aos ICC compete ministrar: cursos introdutórios de duas séries para todos os estudantes da universidade, a fim de proporcionar preparo científico e intelectual básico para o prosseguimento dos cursos profissionais nas faculdades; cursos de bacharelado de 6 semestres em qualquer disciplina departamental, para os estudantes que desejem seguir a carreira do magistério; cursos de graduação científica de dois anos mais, após o bacharelado, para os estudantes que apresentem interesse e aptidão para pesquisas e estudos originais; programas de estudos de pós-graduação de dois anos para os candidatos ao doutoramento. A universidade deveria contar, inicialmente, com oito ICC: Matemática, Física, Química, Geociências, Biologia, Ciências Humanas, Letras e Artes, que poderiam ser desdobrados posteriormente. Cada um deles seria subdividido em departamentos, que constituiriam as unidades básicas da universidade onde estivessem reunidos os professores coletivamente responsáveis pelas atividades de ensino e de pesquisa em cada especialidade.

Figura 05: Composição Institucional da Universidade de Brasília.

INSTITUTOS CENTRAIS							
MATEMÁTICA	FÍSICA	QUÍMICA	GEO-CIÊNCIAS	BIOLOGIA	CIÊNCIAS HUMANAS	LETRAS	ARTES
CENTRO DE PESQUISAS DE MATEMÁTICA APLICADA	CENTRO DE PESQUISAS FÍSICAS	CENTRO DE PESQUISAS QUÍMICAS	CENTRO DE PESQUISAS DE RECURSOS NATURAIS	CENTRO DE PESQUISAS BIOLÓGICAS	CENTRO DE PESQUISAS SOCIAIS	CASAS NACIONAIS DA LÍNGUA E DA CULTURA	MUSEU DE ARTE

FACULDADES							
ARQUITETURA E URBANISMO	ENGENHARIA	EDUCAÇÃO		DIREITO-ECONOMIA-ADMINISTRAÇÃO - DIPLOMACIA		CIÊNCIAS AGRÁRIAS	CIÊNCIAS MÉDICAS
CENTRO DE PLANEJAMENTO REGIONAL	CENTRO DE PESQUISAS TECNOLÓGICAS	CENTRO DE APERFEIÇOAMENTO DO MAGISTÉRIO PRIMÁRIO E MÉDIO	CENTRO DE PESQUISAS E PLANEJAMENTO EDUCACIONAL	CENTRO DE ESTUDOS DO DESENVOLVIMENTO NACIONAL	CENTRO DE ESTUDOS INTERNACIONAIS	CENTRO DE ESTUDOS ADMINISTRATIVOS	CENTRO DE EXPERIMENTAÇÃO DA TECNOLOGIA DO CERRADO
							HOSPITAL-ESCOLA

ÓRGÃOS COMPLEMENTARES							
BIBLIOTECA CENTRAL	RÁDIO UNIVERSIDADE	MUSEU DA CIVILIZAÇÃO BRASILEIRA	MUSEU DA CIÊNCIA	EDITORA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	AULA MAGNA	HABITAÇÕES PROFESSORES	ESTÁDIO
						ESTUDANTES	
						FUNCIÓNIOS	
↓	↓					↓	↓
CURSO DE BIBLIOTECOLOGIA	CURSO DE RÁDIOFUSÃO	DIRETÓRIO CENTRAL DOS ESTUDANTES	CLUBE DOS PROFESSORES	CENTRO DE ASSISTÊNCIA AO UNIVERSITÁRIO	SERVICÓ MILITAR	CASA INTERNACIONAL	CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Fonte: Plano Orientador da Universidade de Brasília, 1962.

As faculdades receberiam estudantes já preparados pelos cursos introdutórios e iriam promover o treinamento especializado tendo em vista o exercício de uma profissão. A diplomação nas carreiras tradicionais seria realizada após cursos que, somados ao dos institutos apresentassem o mínimo de anos de estudo exigido pela legislação do ensino para cada tipo de formação superior.

Os benefícios da efetivação de um sistema duplo e integrado entre os institutos e as faculdades estavam vinculados às seguintes finalidades:

- Proporcionar aos estudantes uma orientação profissional quando estão mais amadurecidos e mais informados acerca dos diferentes campos que podem ter afinidade;
- Proporcionar novas modalidades de formação científica e de especialização profissional, uma vez que estão pautadas na flexibilidade, sendo por isso compatível às demandas do mercado de trabalho, pois harmoniza certos tipos de formação básica com linhas especiais de treinamento profissional;
- Distinguir de modo mais apropriado os quadros científicos e culturais, pois a seleção ocorrerá entre os estudantes que frequentadores dos ICC, e que por isso poderão identificar suas aptidões e áreas de empatia;
- Estabelecer a distinção mais explícita acerca das atividades de preparação científica e as de treinamento profissional. Desse modo, as faculdades estarão mais disponíveis para dedicarem-se ao seu campo de ensino e de pesquisa aplicada.

O texto do Plano Orientador ainda ressalta que essa composição iria suscitar a oportunidade de constituição de um verdadeiro *campus* universitário, e quando houvesse o início do funcionamento dos diversos Institutos Centrais, as Faculdades e Órgãos Auxiliares, estudantes, professores e os profissionais em geral estariam compartilhando de uma comunidade universitária. Os estudantes de determinado curso iriam desenvolver a formação científica básica conjuntamente com outros estudantes de outros cursos e áreas, assim como compartilhariam residências com outros colegas, com a oportunidade de troca de saberes em mais uma vertente, além de práticas de esportes, centros recreativos e culturais, os museus, a Biblioteca Central e a Rádio Universidade de Brasília, inseridos na própria

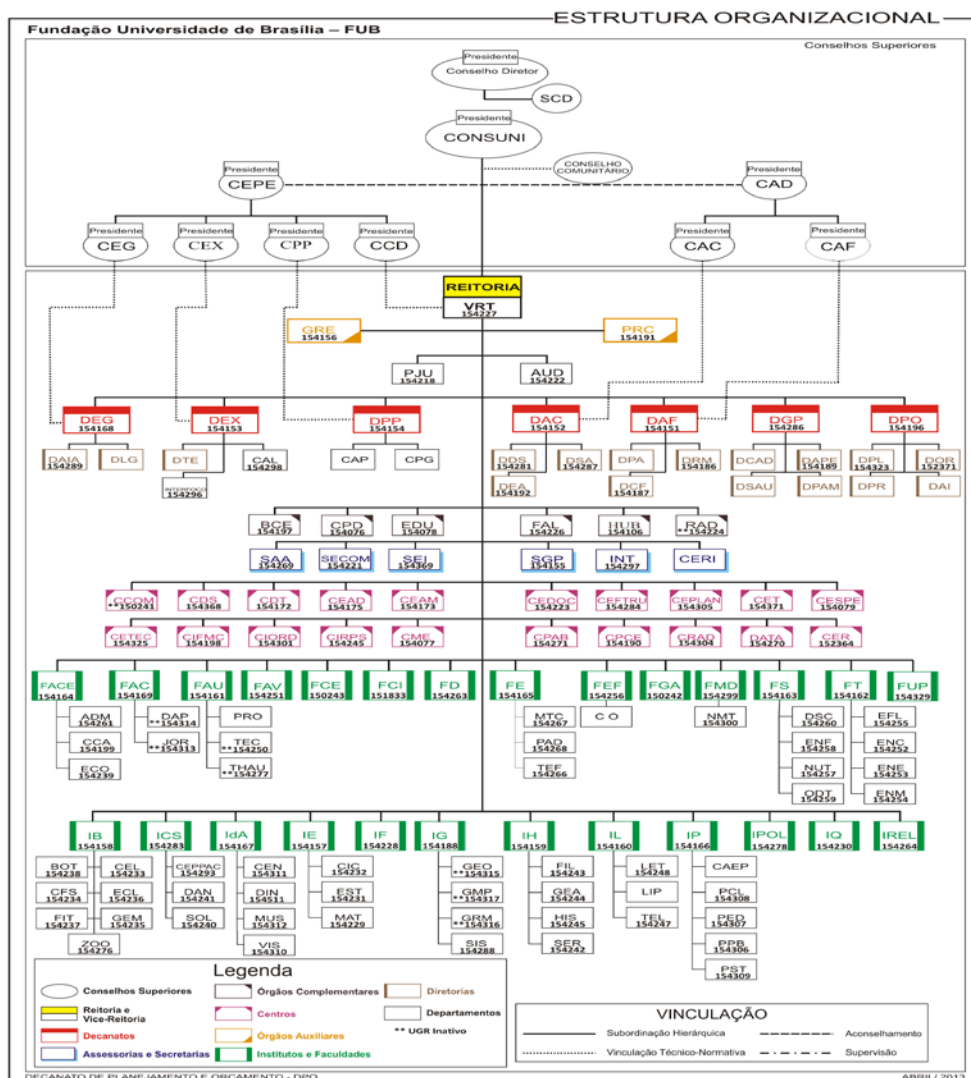
universidade.

Além da convivência entre estudantes, o Plano também estabeleceu que os professores devessem estar inteiramente dedicados ao ensino e à pesquisa, de maneira tal que estabelecessem conexão com os estudantes, para que ocorresse a transmissão das experiências, não meramente em referência às atividades curriculares, mas ainda por meio do convívio e das relações interpessoais, com as quais poderiam compor pensamentos mais abrangentes e conscientes. Desse modo, poderia ocorrer uma integração no cerne da universidade, que representaria a constituição cultural básica para todos que passassem pela Universidade, independentemente da carreira seguida.

Todavia, o Plano Orientador da UnB foi fortemente reprimido durante a ditadura militar. A UnB como um todo foi coibida, visto que representava um espaço de estímulo à reflexão, ao pensamento crítico, aos questionamentos e não aceitação da ordem social e demais características que tornavam a universidade um ambiente de imenso progresso intelectual. Essas características inerentes e constituintes da UnB foram consideradas subversivas pelas forças militares, que invadiram a universidade insistentemente. Houve resistência por parte da comunidade universitária (estudantes, professores e funcionários), porque não aceitavam tamanha repressão. Segundo POSI (2012), a estimativa de 21% de 30 mil desaparecidos no decorrer do regime militar, somente no ano de 1976, eram estudantes universitários. Portanto, o Plano Orientador de 1962 não foi inserido plenamente na estruturação da Universidade de Brasília, e muitas características foram abdicadas. Todavia, os documentos que determinam algumas das ações na Universidade, como o PPPI e os PPC da FCE, são inspirados no Plano Orientador, o que reafirma sua importância e atualidade.

A estrutura administrativa atual da FUB, que também foi originada com base no Plano Orientador, confere diversos órgãos, departamentos e diretorias, conforme consta na figura a seguir:

Figura 06: Estrutura Organizacional da FUB.



Fonte: Organograma da UnB, Portal da UnB.

Em relação à natureza jurídica que é atribuída recentemente à Universidade, há uma conjuntura de documentos oficiais que regem os atos administrativos e ações da UnB como um todo, diante da prerrogativa do cumprimento das atribuições que são cabíveis. Dentre tais documentos destacam-se: o Plano Plurianual (PPA), a Lei Orçamentária Anual (LOA), Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO), o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o PPPI, os PPC, o Estatuto e Regimento Interno Geral, Relatórios de Gestão, além de Anuários Estatísticos, Relatórios de Autoavaliação, resoluções em geral, entre outras formulações que direcionam a

conduta dos procedimentos a serem realizados. Enquanto organização, a UnB possui uma missão, foco de atuação e visão, bem como um planejamento estratégico. Conforme declarado nas bases do Planejamento Estratégico da UnB (versão preliminar), para o período de 2011 a 2015, sua missão institucional se refere ao seguinte texto:

Ser uma universidade comprometida com o saber e a busca de soluções de problemas do País e da sociedade, educando homens e mulheres para o compromisso com a ética, com os direitos humanos, o desenvolvimento socioeconômico sustentável, a produção de conhecimento científico, cultural e tecnológico, dentro de referenciais de excelência acadêmica e de transformação social (FUB, 2011, p.9).

Ainda em seu estatuto estabelece, no Título I, Art. 3º como finalidades essenciais: “o ensino, a pesquisa e a extensão, integrados na formação de cidadãos qualificados para o exercício profissional e empenhados na busca de soluções democráticas para os problemas nacionais” (FUB, 2011, p.9). Além disso, como componentes dos princípios da UnB destacam-se os seguintes incisos: “II- liberdade de ensino, pesquisa e extensão e de difusão e socialização do saber, sem discriminação de qualquer natureza”; “IV- universalidade do conhecimento e fomento à interdisciplinaridade” e “V- garantia de qualidade” (FUB, 2011, p.9).

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UnB estabelece como missão a inovação e o comprometimento com a qualificação acadêmica, científica e tecnológica, assim como a formação de cidadãos conscientes, com vistas à conduta ética e à valorização da identidade e da cultura com compromisso social (FUB, 2014). Ainda em relação ao PDI, “a UnB tem como princípio a adoção da inovação como estratégia que se incorpore a sua cultura institucional em busca de resultados atuais e transformadores” (FUB, 2014, p. 31).

Nessa perspectiva é interessante notar o desenvolvimento real desses segmentos que direcionam o processo de trabalho no cotidiano universitário, com a finalidade de identificar a realização de tais rumos, bem como as dificuldades que bloqueiam ou embaraçam tal acontecimento. Com relação a essa complexidade, é pertinente a explicitação acerca da importância que o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei nº 10.861, de 2004, pois representa um meio de consolidação de estratégias que buscam a qualidade do ensino, assim como disposto anteriormente como princípio da Universidade de

Brasília e que provavelmente também seja estabelecida como uma vertente fundamental para o ensino das IES em âmbito nacional.

Segundo a referida Lei, em seu Art. 1º, § 1º, o SINAES possui como finalidades as seguintes indicações:

A melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL, 2004, p.1).

Além das vertentes mencionadas possui como componentes principais a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes, na perspectiva de avaliar os aspectos que concernem aos seguintes eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações, entre outros aspectos (INEP, 2011). Desse modo é possível que haja a compreensão de modo abrangente da instituição e dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, de maneira a englobá-los na resolução das demandas apresentadas cotidianamente, e consequentemente promovam a estruturação de mudanças que resultem em melhorias.

O SINAES é composto por uma série de instrumentos que agregam elementos e exercem complementaridade às informações, dados e indicadores produzidos no decorrer do processo de avaliação, que são eles: o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), a autoavaliação, a avaliação externa, o censo e o cadastro. Os resultados obtidos por intermédio das avaliações proporcionam embasamento para a estruturação de uma análise situacional, e diante da associação dos conteúdos encontrados torna-se viável o entrosamento com a realidade das IES, que por sua vez utilizam-se desses recursos para ampliarem e aprimorarem seus processos de trabalho, com a finalidade de promoverem mudanças no que tange à eficácia institucional e à efetividade acadêmica e social.

No que concerne ao ENADE, conforme expresso na Lei nº 10.861, de 2004, em seu Art. 5º, § 1º, esse exame irá aferir o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos presumidos nas diretrizes curriculares dos cursos de

graduação, suas habilidades para adequação às exigências oriundas do progresso dos conhecimentos e suas aptidões para a compreensão de temas externos ao campo específico das profissões, conectado à realidade brasileira e mundial e às diversas abrangências do conhecimento.

Ademais, podem ser manuseados pelos órgãos e entidades governamentais, com o propósito de conduzirem a formulação e o melhoramento de políticas públicas que trabalhem com o enfoque em educação no nível de graduação e pós-graduação. No que se refere ao segmento estudantil, ainda amparam a apropriação por parte dos estudantes acerca da importância que essas avaliações conferem ao desenvolvimento dos cursos e das instituições de ensino como um todo.

1.1. Faculdade de Ceilândia

Segundo o Anuário Estatístico da UnB, são ofertados 154 cursos de graduação e são organizados nos quatro campi da Universidade: Darcy Ribeiro (Asa Norte), Ceilândia, Gama e Planaltina (FUB, 2014). A Faculdade UnB Ceilândia possui um caráter peculiar em sua estruturação metodológica e didática, assim como em seu contexto de inserção, visto que a construção de uma universidade pública na Região Administrativa-IX (RA) Ceilândia ocorreu mediante reivindicações da própria população ceilandense, organizada pelos movimentos sociais, com destaque para o Movimento Pró Universidade Popular da Ceilândia (MOPUC).

Esse Movimento esteve fortemente engajado com a luta pela expansão da Universidade para a regional Ceilândia. Um manifesto escrito pelo MOPUC determinou o caráter emergencial da criação de uma universidade voltada para a sua própria realidade, em que cada elemento fosse construtivo para uma nova sociedade, mais justa e com profissionais verdadeiramente preparados para a constituição de soluções articuladas com a comunidade, assim como estruturar alternativas para os problemas do país.

Após profundas disputas e reivindicações, a Faculdade UnB Ceilândia foi implantada na cidade em 2008, inicialmente com uma estrutura que possibilitava o ingresso semestral de 240 estudantes. . No segundo semestre de 2014, a FCE dispunha de 2.067 estudantes registrados na graduação e 68 na pós-graduação, no mestrado e doutorado. O quadro 01 evidencia esses dados, e reafirmam o potencial

intelectual que vem sendo desenvolvido na FCE.

Quadro 01: Indicadores por Unidade da UnB, 2014.

Unidade	Alunos Registrados (dados do 2º semestre)		Cursos Ministrados			Títulos Outorgados		
	Graduação	Pós- Graduação Mest./Dout.	Grad.	Mestr.	Dout.	Graduação	Mestrado	Doutorado
CDS	-	80	-	1	1	-	18	7
CEAM	-	105	-	2	1	-	11	-
CET	274	46	1	1	-	6	11	-
FAC	1.035	104	5	1	1	140	25	18
FACE	3.273	640	7	5	3	426	101	26
FAU	805	135	2	1	1	54	17	10
FAV	1.246	280	3	5	3	98	65	15
FCE	2.067	68	6	1	1	248	12	3
FCI	913	129	3	1	1	132	22	6
FD	1.303	183	2	1	1	127	37	13
FE	1.349	313	3	1	1	232	61	22
FEF	1008	92	3	1	1	115	22	-
FGA	2.124	37	6	1	-	123	9	-
FM	514	225	1	3	3	65	38	22
FS	1.757	653	7	6	6	183	111	42
FT	3.472	1.122	8	11	9	267	127	47
FUP	1.187	106	5	3	-	166	14	-
IB	1.111	581	6	8	9	133	75	36
ICS	771	261	5	3	3	93	40	17
IdA	1.960	214	23	4	1	290	32	9
IE	1.701	332	8	5	2	123	66	10
IF	366	87	5	2	1	29	16	9
IG	809	222	3	2	2	45	33	8
IH	2.242	360	14	4	3	283	47	12
IL	2.695	359	18	4	2	326	78	29
IP	606	361	4	4	5	96	62	33
IPOL	456	69	1	1	1	69	19	6
IQ	874	267	4	3	2	71	42	3
IREL	454	78	1	1	2	82	17	8
Total	36.372	7.509	154	86	66	4.022	1.228	411

Fonte: Anuário Estatístico da UnB, 2015 (versão parcial).

O Quadro 02, a seguir, evidencia algumas informações contidas no Anuário Estatístico da Universidade de Brasília, 2015 (versão parcial), referentes à oferta de cursos da Universidade, o número de docentes, de discentes e do corpo técnico-administrativo. Esses dados quantificam aspectos importantes para a UnB, uma vez que elucidam o número de cursos ofertados na instituição, os estudantes regulares e os diplomados, em aspectos gerais da UnB e específicos por unidade acadêmica, e o grau de escolaridade do corpo docente e técnico-administrativo.

Quadro 02: Números da Universidade de Brasília, 2014 (parcial).

CURSOS – Separadamente por Grau (Bacharelado/Licenciatura), Modalidade (Presencial/A Distância) e Turno			
Graduação (cursos e opções distintos)			154
Cursos noturnos			31
Mestrado			86
Doutorado			66
ALUNOS REGULARES REGISTRADOS	1º Sem.	2º Sem.	
Graduação	36.314	36.372	
Residência Médica (*)		350	
Mestrado	4.714	4.358	
Doutorado	3.323	3.218	
(*) Dados anuais			
DIPLOMADOS	1º Sem.	2º Sem.	Total Anual
Graduação	1.984	2.038	4.022
Residência Médica (*)			2
Mestrado	850	378	1.228
Especialização (alunos do mestrado que se desligaram sem apresentar dissertação)	2	-	2
Doutorado	249	162	411
(*) Dados anuais			

CORPO DOCENTE ATIVO	Dedicação Exclusiva	40 Horas	20 Horas	Total
Graduação	4	61	26	91
Especialização	4	3	3	10
Mestrado	207	107	98	412
Doutorado	2.025	82	75	2.182
Total	2.240	253	202	2.695

CORPO TÉCNICO-ADMINISTRATIVO	Total
Fundamental Incompleto	64
Fundamental Completo	104
Ensino Médio	662
Ensino Superior	800
Especialização	771
Mestrado	182
Doutorado	40
Total	2.623

Fonte: Anuário Estatístico da UnB, 2015 (versão parcial).

De acordo com esses dados é possível dimensionar a estrutura institucional da UnB, que tem abrangência nacional e um corpo técnico-administrativo e docente com alta qualificação, conforme demonstrado nesse, em que 2.025 docentes têm doutorado e estão dedicados exclusivamente à Universidade, e a maior parte dos profissionais do corpo técnico-administrativo tem curso de graduação e especialização.

No que concerne à estruturação propriamente dita dos cursos da Faculdade UnB Ceilândia (FCE), com exceção dos cursos de Fisioterapia e Fonoaudiologia (os PPC desses cursos não foram localizados na página virtual da UnB e na da FCE), o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de cada graduação possui em comum a preocupação com a responsabilidade social intrínseca aos cursos de graduação em ciências da saúde, especialmente em Ceilândia, perante a demanda social de

profissionais de saúde qualificados que a RA possui, uma vez que é a regional com maior densidade populacional do Distrito Federal, estimada, em 2013, com 449.592 habitantes. (CODEPLAN, 2013).

A UnB, diante o reconhecimento dessa necessidade, delimitou nos PPC do Campus UnB Ceilândia, como objetivo direcionador da FCE a alta qualificação de cidadãos éticos e socialmente comprometidos, em consonância à missão institucional da UnB, que é voltada para a produção, utilização, proteção e disseminação de conhecimentos; para a pesquisa, e para a projeção de resoluções e percursos inovadores para a sociedade, com atuação arrojada e progressista no desenvolvimento em âmbito regional, nacional e internacional (PPC de Farmácia, 2010). Desse modo, foi possível observar que a FCE, diante de suas características regionais e a composição institucional arranjada por profissionais qualificados, dispõe de um potencial de transformação política e social. Também corresponde à missão da Fundação Universidade de Brasília, situação que evidencia o relacionamento entre os campi.

A configuração curricular dos cursos de graduação da FCE pressupõe uma composição que prioriza os ambientes de diálogos, vivências e experiências conjuntamente das distintas áreas de formação acadêmica que abrangem a atenção à saúde, por intermédio de metodologias ativas de ensino e aprendizagem. Há o empenho para a constituição de campos educativos envolvidos com o exercício do trabalho em equipe, de modo tal que ocorra a harmonização entre os estudantes e os professores dos cursos de graduação do *Campus Ceilândia*, para a promoção da convivência interpessoal, de modo a fomentar relações sociais mais inclusivas. Portanto, tal configuração curricular planeja períodos de aprendizagem conjunta, com maior condensação nos primeiros anos da graduação. Assim, ocorre o auxílio para a intensificação da construção da identidade profissional, na medida em que os estudantes estão em contato com circunstâncias comuns de aprendizagem, o que suscita o debate e a vivência conjunta das diversas profissões da área de ciências da saúde, desde o início da graduação (PPC de Enfermagem, 2011).

No que se referem à esfera metodológica, os projetos pedagógicos dos cursos de graduação da FCE estabelecem como prerrogativas didáticas o uso das metodologias ativas, com ênfase para a constituição das competências e desenvolvimentos que engrandecem a significação dos conhecimentos para os estudantes. Sendo assim, a aprendizagem significativa torna-se fundamental para a

vinculação entre o ambiente universitário e os saberes previamente concebidos pelos estudantes, de modo a proporcionar a articulação entre essas perspectivas. Além disso, há o reconhecimento de que o método de ensino e aprendizagem não deve ser único, porque precisa transcorrer entre alternativas diversificadas, visto que os aspectos relacionados a esses segmentos são subjetivos e passíveis de novas descobertas metodológicas (PPC de Saúde Coletiva, 2009).

Nesse sentido, a conexão entre ensino, pesquisa e extensão é essencial para a formação universitária, uma vez que possibilita a identificação dos sujeitos com áreas de interesse ou conteúdos que provocam inquietações, questionamentos, e que por isso os motivam ao envolvimento com a área de saúde e os instigam à busca pela inovação e contribuição com a realidade local e com comunidade, principalmente por meio da inserção dos estudantes nos serviços de saúde, além como outras instituições vinculadas e parceiras da UnB (PPC de Terapia Ocupacional, 2009).

Portanto, é notória a mobilização e a preocupação institucional com relação aos mecanismos de aprendizagem e de ensino, na proporção que ocorra uma metodologia aproximada à realidade dos estudantes e professores. A partir dessa sensibilização, torna-se mais factível a criação e aplicação de abordagens diferenciadas que pretendam aprimorar o aprendizado dos estudantes universitários no contexto da Faculdade de Ceilândia, situação que irá impactar positivamente na formação acadêmica de futuros profissionais de saúde, e consequentemente na atuação profissional.

CAPÍTULO II – METODOLOGIA E OBJETIVOS DO ESTUDO

2.1. Tipo de estudo

Tratou-se de uma pesquisa exploratória, pois teve como finalidade, o registro e análise dos fenômenos estudados, a, através da interpretação com métodos qualitativos (SEVERINO, 2007). No contexto dessa pesquisa, os métodos qualitativos foram adotados, devido ao fato de terem sido os mais compatíveis com assunto pesquisado.

Formatado: Cor da fonte: Automática

O conteúdo investigado remeteu a significações subjetivas e relativas. Portanto, o modo mais adequado de levantamento e de organização das informações observadas, foi através da ótica qualitativa. Ademais, essa tipologia foi de fato a mais recomendada, visto que os métodos qualitativos focalizam as especificidades de determinado(s) fenômeno(s) no âmbito de suas proveniências e seus motivos de ação (HAGUETTE, 2007). Assim sendo, foram utilizados dois métodos qualitativos.

2.2. Métodos de coleta e de análise dos dados

No que tange ao método de estudo adotado na pesquisa, foram utilizadas a Pesquisa Documental e a Análise de Conteúdo, devido ao teor do estudo, que se referiu à análise de duas dentre as espécies documentais que norteiam a gestão universitária, o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) da UnB e os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) de quatro das seis graduações de saúde da Faculdade UnB Ceilândia (FCE).

A Pesquisa Documental representou uma técnica com caráter inovador, visto que a colaborou para o desenvolvimento de determinados assuntos. Ademais, os documentos geralmente são apreciados como importantes fontes de dados para outros tipos de estudos qualitativos (GODOY, 1995). Por isso, o momento inicial da pesquisa consistiu na definição de quais documentos seriam pertinentes para o alcance dos objetivos da pesquisa, e quais iriam colaborar mais para o desenvolvimento do estudo com um todo. Segundo Apolinário (2009), a Análise de Conteúdo tem como finalidade principal a busca pelo significado de materiais

Formatado: Cor da fonte: Automática

textuais, sejam artigos, prontuários de um hospital, entrevistas, entre outros. Ademais, “o produto final de uma análise desse tipo consiste na interpretação teórica das categorias que emergem do material pesquisado” (APOLINÁRIO, 2009, p. 161).

Segundo Bauer (2008), “os textos, do mesmo modo que as falas referem-se aos pensamentos, sentimentos, memórias, planos e discussões das pessoas, e algumas vezes nos dizem mais do que seus autores imaginam” (BAUER, 2008, p. 189). Ainda sobre a Análise de Conteúdo, Bauer (2008) afirma que:

Um corpus de texto é a representação e a expressão de uma comunidade que escreve. Sob esta luz, o resultado de uma Análise de Conteúdo é a variável dependente, a coisa a ser explicada. Textos atribuídos contêm registros de eventos, valores, regras e normas, entretenimento e traços do conflito e do argumento. A Análise de Conteúdo nos permite reconstruir indicadores e cosmovisões, valores, atitudes, opiniões, preconceitos e estereótipos e compará-los entre comunidades. (BAUER, 2008, p.192).

Esse método foi adotado devido às inferências e interpretações que cada um dos documentos analisados possibilitou, uma vez que contêm assuntos com imenso potencial interpretativo.

Formatado: Cor da fonte: Automática

Formatado: Cor da fonte: Automática

De acordo com essas ponderações e por intermédio dos métodos mencionados anteriormente, foi possível — compreender determinados aspectos institucionais e metodológicos, com referência ao PPPI da UnB e aos Projetos Pedagógicos de PPC de quatro das seis graduações de saúde da FCE.

2.3. Questões éticas

O estudo dispensou a apreciação e aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da Faculdade de Saúde – CEP/FS, por não envolver a interação direta com seres humanos.

Os documentos que fomentaram a pesquisa foram todos obtidos em ambiente virtuais da Universidade de Brasília, porque há a disponibilidade dos documentos no sítio institucional. Portanto, não há conflito ético, uma vez que os documentos são públicos e não sigilosos, o que demonstra o respeito e cumprimento do princípio administrativo da publicidade.

2.4. Objetivos do Estudo

2.4.1. Objetivo Geral

Identificar as os aspectos institucionais e pedagógicos propostos pelo PPPI e pelos PPC da Faculdade UnB Ceilândia.

2.4.2. Objetivos Específicos

- Levantar os princípios pedagógicos fundantes da UnB;
- Elencar as características pedagógicas comuns aos Projetos Pedagógicos de Curso da FCE;
- Relacionar os aspectos pedagógicos encontrados nos PPC da FCE com a missão e os valores institucionais da UnB.

CAPÍTULO III - RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Universidade de Brasília dispõe de 154 cursos de graduação (FUB, 2014). Esses cursos são estruturados em quatro campi: o Darcy Ribeiro (Asa Norte), Ceilândia, Gama e Planaltina. De acordo com o Relatório de Gestão da UnB de 2014, a instituição apresentou nesse mesmo ano, 36.372 estudantes de graduação e 7.926 de pós-graduação, 2.695 docentes e 2.623 técnicos-administrativos. O campus Darcy Ribeiro oferece a maior quantidade de cursos, de diversas áreas, o campus do Gama oferece cursos da área de engenharia, Planaltina oferta cursos de graduação na área ambiental e o campus Ceilândia, que oferta cursos de graduação na área da saúde (Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Saúde Coletiva e Terapia Ocupacional).

Formatado: Cor da fonte: Automática

Em 2014, a FCE alcançou o número de 2.067 estudantes de graduação registrados na instituição. Um aspecto a ser ressaltado é em referência à qualificação dos cursos. Quatro cursos da FCE receberam nota máxima, 5, e um recebeu nota 4, na Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e à Distância - Reconhecimento e Renovação de Reconhecimento de Curso, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC). O sexto curso, de Fonoaudiologia, não pode ser avaliado porque ainda não **há** turma concluída, por se tratar de um curso iniciado em 2013.

Esses resultados evidenciam que a FCE, fruto do projeto de expansão universitária da UnB, oriundo do REUNI, é uma unidade acadêmica bem sucedida e qualificada academicamente. Ademais, dispõe de uma oportunidade diferencial, visto que o campus é novo e detém uma concepção inovadora composta de projetos pedagógicos comprometidos com mudanças e melhorias nas necessidades de saúde locais, por isso há uma forte expectativa para a continuidade e fortalecimento do desenvolvimento intelectual da UnB Campus Ceilândia, principalmente em avanços referentes à saúde.

No que se refere ao arcabouço teórico conceitual que estrutura a gestão universitária, utilizou-se nesse estudo o PPPI da UnB e os PPC da FCE, que demonstram o vasto campo de notoriedade da instituição, enquanto universidade pública federal dotada de intensas expectativas e exigências sociais, com seus

Formatado: Cor da fonte: Automática

conceitos ideológicos e utópicos, assim como suas responsabilidades administrativas, como o cumprimento de metas e determinações legais. Foi possível notar por meio deste estudo que essas características são consoantes, devido à interdependência de um aspecto perante o outro, visto que os princípios fundantes requerem percepções filosóficas e inspiradas — na função social que a UnB representa. Para a concretização desses princípios, no entanto, existe uma estrutura administrativa que viabiliza as ações da Universidade, o que não deve ser entendido e concebido como um impedimento burocrático.

Formatado: Cor da fonte: Automática

No que se refere aos princípios pedagógicos fundantes da UnB, foi possível observarmos a complementaridade entre o PPPI/UnB e os PPC/FCE, pois cada documento apresentou conceitos pertinentes à concepção ideológica e à cultura organizacional da Universidade, no que se refere ao ensino e à aprendizagem. Os textos não são idênticos, apesar de seguirem uma mesma lógica, o que foi considerado um aspecto positivo, uma vez que os documentos detêm finalidades diferentes.

No contexto do PPPI, com referência aos princípios pedagógicos fundantes, há as seguintes determinações:

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que relaciona os processos de ensinar e aprender com a pesquisa científica e as atividades de extensão e organiza a síntese entre teoria e prática; a contextualização social e histórica do conhecimento; a interdisciplinaridade e a flexibilidade como processos contemporâneos de construção do conhecimento; a diversidade como proposta de atuação e inclusão (FUB, 2011, p.29).

Ademais, a Universidade de Brasília estabelece-se como responsável pelo fomento ao ensino acadêmico, com bases humanistas, críticas e reflexivas e determina, como atribuições institucionais, o incentivo e o apoio às oportunidades que possam contribuir para a produção de conhecimentos, de modo que promova transformações sociais e culturais efetivas (FUB, 2011). Ainda sobre os princípios pedagógicos, a Universidade enfatiza a importância da formação universitária com valorização da liberdade de pensamento, da solidariedade e da criatividade, visto que são grandezas igualmente relevantes para a produção de conhecimentos e saberes científicos contextualizados socialmente (FUB, 2011).

Os PPC determinam como princípios fundantes, a conectividade e preocupação com as necessidades sociais em saúde da comunidade local, de modo a estabelecer a vinculação entre a ação, a prática e o conhecimento científico, com

referência à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Há a reafirmação desses aspectos no PPC de Farmácia, com o seguinte trecho:

Os Cursos estão pautados na indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão, definindo a relação professor-estudante pela compreensão das atividades de pesquisa e extensão, elemento fundamental do processo ensino-aprendizagem, como expressão de vivências socialmente contextualizadas, possibilitando o desenvolvimento de um perfil de estudante mais ativo, reflexivo, questionador e construtor de seu próprio conhecimento (PPC Farmácia, 2010, p.15).

Com essas explicitações foi possível constatar que o PPPI e os PPC estão sintonizados, o PPPI mais voltado para a Universidade como um todo, com uma orientação filosófica e basilar de toda a sua estrutura, e os PPC com a aplicação específica para os cursos de graduação em saúde ofertados na FCE. Esses documentos são avanços fundamentais para a gestão universitária, especialmente no que concerne ao envolvimento dos estudantes, de modo a buscar uma gestão mais democrática, assim como uma perspectiva da vida profissional, com vistas a uma contribuição social efetiva para a população.

Formatado: Cor da fonte: Automática

Foram considerados documentos progressistas, pois demonstraram intensa preocupação com a metodologia de ensino, assim como enfatizaram a necessidade de inovações pedagógicas que melhorem o conhecimento acadêmico e profissional, e consequentemente a conduta ética.

Segundo Veiga (2003), no que se refere ao projeto político pedagógico, com a vertente da inovação emancipatória, a organização das atividades finalísticas e meio de uma instituição educativa proporciona e fomenta a articulação e adesão de estudantes, professores e funcionários, de modo que esses segmentos se unam e se separem, conforme as demandas do processo. Portanto, o projeto político pedagógico é compreendido como uma oportunidade de participação e engajamento da comunidade acadêmica, uma vez que tais sujeitos são participativos e cada um desses segmentos têm contribuições e reivindicações específicas, e que podem colaborar imensamente para o aprimoramento e a melhoria da gestão universitária. Veiga (2003) ainda discorre a respeito de outra perspectiva sobre a estruturação de um projeto político pedagógico, a inovação regulatória, que é caracterizada por uma concepção reguladora e normativa da ciência conservadora, com processos fragmentados, dissociados, restritivos e autoritários, além da fragilidade de desenvolvimento de ações promotoras de novos entendimentos entre o ser, saber e

o agir.

Nesse âmbito, a elaboração coletiva dos princípios pedagógicos fundantes (no que tange ao PPPI e aos PPC) da Universidade de Brasília precisa incentivar o envolvimento proporcional dos segmentos mencionados, uma vez que nesses documentos encontram-se orientações sobre os processos de trabalho na UnB que, conseqüentemente, interferem no desenvolvimento funcional de todos os envolvidos. Veiga (2013) enfatiza que:

O projeto é um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico-administrativo, desenvolver o sentimento de pertença, mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte das ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos (VEIGA, 2003, p.9).

Portanto, quanto maior o grau de participação e articulação nas instâncias decisórias, maior poderá ser a identificação desses segmentos com os princípios e com a cultura organizacional da Universidade, o que favorece a vinculação - institucional e ideológica - desses segmentos com a própria instituição.

“A universidade foi criada segundo um modelo de relações unilaterais com a sociedade e é esse modelo que subjaz à sua institucionalidade atual” (BOAVENTURA, 2008). Contrapondo essa situação, o conhecimento pluriversitário supera a unilateralidade pela interação, conectada potencialmente pela evolução das tecnologias de informação e de comunicação. Portanto, a colaboração dos diferentes segmentos e membros da comunidade acadêmica é importante para que essa unilateralidade seja superada e a gestão universitária torne-se deveras democrática.

Ainda de acordo com Boaventura (2008), “o conhecimento científico nas universidades foi, ao longo do século XX, predominantemente disciplinar, cuja autonomia impôs um processo descontextualizado em relação ao cotidiano das sociedades” (BOAVENTURA, 2008, p.28). Essa situação estava vinculada a uma concepção de autossuficiência por parte da universidade, em que ela própria cria suas temáticas de estudo e pesquisa, desvinculada das demandas sociais. Todavia, essa lógica vem sendo desarticulada, uma vez que várias classes sociais estão ingressando na universidade em maior quantidade e, diante disso, e a apresentarem suas necessidades sociais. Ainda no que se refere à autonomia, Veiga (2003) define que:

Há um vínculo muito estreito entre autonomia e projeto político-pedagógico. A autonomia possui o sentido sociopolítico e está voltada para o delineamento da identidade institucional. A identidade representa a substância de uma nova organização do trabalho pedagógico. A autonomia anula a dependência e assegura a definição de critérios para a vida escolar e acadêmica. Autonomia e gestão democrática fazem parte da especificidade do processo pedagógico (VEIGA, 2003, p. 11).

Portanto, a autonomia no contexto da universidade precisa ser valorizada e concretizada. Freire (2008) sinaliza sobre a importância de desarticular a hierarquia concebida nos ambientes de ensino, seja ele em nível fundamental, médio ou universitário. Esse autor ainda rebate a cultura do professor como o detentor do conhecimento e com a função de transferir e depositar conhecimentos. “É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos e conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado” (FREIRE, 2008, p. 12). O autor enfatiza a necessidade de o estudante ter consciência do seu potencial para a educação autônoma, no sentido de que ele seja um sujeito ativo na geração dos saberes, que se encontre decisivamente convicto de que ensinar não é transferir ideias e informações, e sim suscitar a produção e o desenvolvimento do conhecimento. “É nesse sentido que reinsisto em que formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas (...)” (FREIRE, 2008, p.14).

Para a concretização dessa abordagem pedagógica, na qual o ensino universitário é democrático, autônomo e coerente com as necessidades e peculiares de aprendizagem dos estudantes, eles precisam agir conjuntamente em prol de melhorias efetivas que contribuam para a formação acadêmica. Essa atuação deve ocorrer com profunda responsabilidade e consciência de coletividade, uma vez que a composição e a participação estudantil de espaços que definem soluções e propostas que abrangem a gestão universitária requerem posicionamentos que representem de fato os estudantes. Porém, se houver a normatização dos problemas e alienação de que a realidade não pode ser transformada, ou a falta de ímpeto para a realização de mudanças curriculares e pedagógicas, as contribuições de inúmeros estudantes serão perdidas. Nessa perspectiva, CAMPOS, AGUIAR e BELISÁRIO (2012) defendem que:

Um resultado indesejado da falta de capacitação didática pode ser a ausência de debates ou consenso para a construção de um projeto político-pedagógico, o que favorece o acúmulo de contradições entre o ensino ideal e o real, como: a desarticulação entre as ciências básicas, clínicas e sociais;

a existência de grades curriculares baseadas em disciplinas como créditos a serem somados e desvinculados entre si; os sistemas de avaliação com base na memorização (sem que se avaliem as habilidades técnico-práticas ou de relação profissional-paciente); a valorização do ensino passivo, com base na transmissão do saber professor-estudante, e não na construção do conhecimento com o próprio estudante como protagonista (CAMPOS, AGUIAR e BELISÁRIO, 2012, p. 900).

Nesse contexto, os estudantes precisam estar conscientes sobre suas responsabilidades nos processos decisórios da gestão universitária. Detêm o direito de participação e deliberação acerca da gestão, todavia para a concretização desse engajamento, é importante que os estudantes estejam bem preparados e amadurecidos para a continuidade dessa participação.

Há o reconhecimento por parte da instituição sobre sua missão, que é a de educar cidadãos comprometidos com as necessidades sociais, e há a noção de que a autoaprendizagem e a autonomia são importantes, todavia não há um plano específico sobre isso, em que o professor trabalhe como um facilitador muito mais do que um mandatário de tarefas desassociadas, apesar de haver a consideração desses aspectos no PPPI e dos PPC estudados.

A Faculdade UnB Ceilândia tem um projeto conceitualmente inovador, com a interdisciplinaridade estruturada formalmente nos currículos, além de estímulo às atividades coletivas e multiprofissionais, todavia não está finalizado. É necessário enfatizar que seu projeto está inconcluso e isso é positivo, para que novas posturas sejam adotadas. Seu projeto é de suma importância para o desenvolvimento do sistema educacional, assim como para a RA-IX Ceilândia. É importante ressaltar que ainda há muito o quê ser feito, principalmente pelos estudantes, que precisam estar cada vez mais engajados com as ações da instituição e participando como agentes de mudança e de inovação na administração pública.

O Movimento dos Sem Campus foi uma evidência de que a mobilização e o movimento estudantil proporcionam mudanças reais na Universidade e na estruturação dos cursos de graduação da FCE. As reivindicações dos estudantes juntamente com os professores foram decisivas para o engajamento dos estudantes com a gestão universitária. Nesse sentido, Marques (2013) disserta acerca do movimento estudantil da FCE e afirma que:

O próprio movimento estudantil da FCE está sempre em constante mudança visto que os estudantes estão se renovando dentro das instituições de ensino, ou seja, novos entram e outros se formam e dão continuidade em suas respectivas profissões. Esses movimentos têm seus atores, em grande

Formatado: Cor da fonte: Automática

Formatado: Cor da fonte: Automática

parte, constituído por jovens, mas nem por isso inexperientes no tocante à política e lutas sociais e económicas (MARQUES, 2013, p.25).

Portanto, a apropriação dos estudantes com a Universidade e os protestos por uma causa coletiva, pela finalização da construção de dois prédios do *Campus Ceilândia*, foram fatos que solidificaram a importância da participação estudantil nos processos decisórios da gestão universitária, uma vez que o envolvimento com a movimento estudantil sensibilizou e demonstrou aos estudantes a possibilidade de participação e inserção nas instâncias decisórias da Universidade.

Os Projetos Pedagógicos de Curso das graduações da Faculdade UnB Ceilândia, com exceção de Fonoaudiologia e Fisioterapia que não foram analisados, dispõem das mesmas concepções pedagógicas. A finalidade dos PCC é estabelecida como a instrumentalização dos objetivos de curta, média ou longa duração e com influência direta na formação profissional dos estudantes. Todavia, esse instrumento não se limita a um aparelhamento técnico-burocrático, sem contextualização e delineado de acordo com concepções curriculares tradicionais (PPC de Saúde Coletiva, 2009).

Existem, nos PPC, aspectos comuns: o reconhecimento da intencionalidade da educação, da dimensão ampliada da saúde, a construção social do processo saúde e doença como explicação, a complexidade da atenção à saúde e a singularidade do cuidado humano como relevantes para a produção do cuidado. Além disso, os PPC apontam a necessária articulação entre a aprendizagem e o desenvolvimento humano e compartilham os objetivos de:

- Formar profissionais com competências e habilidades para participar ativamente do processo de gestão das políticas de saúde; estruturar, implantar e organizar a rede de atenção à saúde; colaborar com o setor de regulação; atuar nas organizações da sociedade civil;
- Formar profissionais numa perspectiva generalista, humanista, crítica e reflexiva, com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania;
- Formar profissionais capazes de atuar nos diferentes cenários das práticas e de gestão de saúde, no contexto do Sistema Único de Saúde, e na perspectiva da promoção da saúde (PPC de Saúde Coletiva, 2009).

Os cursos da FCE estão em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) da área da saúde, que determinam a formação profissional em saúde segundo a perspectiva generalista, humanista, crítica e reflexiva. Essa estruturação do currículo advém da percepção de que os estudantes precisam ser estimulados à constituição da identidade profissional, na medida em que desenvolvem o convívio multiprofissional (PPC, Terapia Ocupacional, 2009). Para o alcance dessa compreensão multiprofissional, com a valorização da interdisciplinaridade e da integralidade, as matrizes curriculares dos cursos da FCE estão estruturadas de modo a prezar por momentos de discussão e mútuo aprendizado. Com essas abordagens tem-se por objetivo a concretização das atividades coletivas, que proporcionam espaços dinâmicos e colaborativos para a formação em saúde (PPC, Enfermagem, 2009). Os PPC foram estruturados segundo apreciações abrangentes sobre o conceito de saúde, com referência ao amparo legal que discorre sobre a área da saúde, como o Art. 196 da Constituição Federal de 1988, que determina a saúde como:

Um direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação (BRASIL, 1988).

A Lei 8.080, de setembro de 1990, Art. 2º, define a saúde é “um direito fundamental do ser humano, devendo o Estado prover as condições indispensáveis ao seu pleno exercício” (BRASIL, 1990). Desse modo, é possível notar minimamente o dimensionamento que confere à saúde, visto que é um conceito veementemente abrangente.

A Comissão da Câmara de Educação Superior (CES), componente do Conselho Nacional de Educação (CNE), foi responsável pela análise das DCN de Graduação da área de Saúde, que tiveram como referência a Constituição Federal de 1988, a Lei Orgânica do Sistema Único de Saúde nº 8.080, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, a Lei nº 10.172, referente ao Plano Nacional de Educação, além de outras legislações. A instituição das (DCN), surgiu diante da necessidade do consenso a respeito dos conteúdos inerentes aos currículos para a graduação em saúde. O objetivo das DCN é:

Levar os alunos dos cursos de graduação em saúde a aprender a aprender, que engloba o aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e

aprender a conhecer, garantindo a capacitação de profissionais com autonomia e discernimento para assegurar a integralidade da atenção e a qualidade e humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades (BRASIL, 2001, p. 4).

Diante disso, foram estabelecidos os princípios das Diretrizes Curriculares, de modo que haja certa unanimidade a respeito das responsabilidades e perspectivas ideológicas para a conduta dos profissionais de saúde. Desse modo, é possível que os princípios e diretrizes do SUS, já que estão inseridos nas DCN, sejam resguardados e empregados no ensino universitário, e conseqüentemente na prática profissional em saúde. Nesse sentido, o Objeto das Diretrizes Curriculares tem como desígnio:

Permitir que os currículos propostos possam construir perfil acadêmico e profissional com competências, habilidades e conteúdos, dentro de perspectivas e abordagens contemporâneas de formação pertinentes e compatíveis com referências nacionais e internacionais, capazes de atuar com qualidade, eficiência e resolutividade, no Sistema Único de Saúde (SUS), considerando o processo da Reforma Sanitária Brasileira (BRASIL, 2001, p. 4).

Para a concretização dessas determinações foi preciso que os princípios das diretrizes curriculares fossem comuns às graduações em saúde, pois desse modo estariam bem alinhadas e poderia haver a consideração dos aspectos considerados essenciais para os cursos de graduação em saúde, independentemente da área de atuação. Com base nessas considerações, esses princípios foram estruturados nas DCN. As designações a seguir demonstram as qualificações julgadas como basilares para a estruturação curricular dos cursos de graduação em saúde de modo geral:

- “Estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia intelectual e profissional”;
- “Encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se referiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada”;
- “Fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão”;
- “Incluir orientações para a conclusão de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar às instituições, aos docentes e aos discentes acerca do desenvolvimento das atividades do processo ensino-aprendizagem”.

Fonte: Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Farmácia e Odontologia. BRASIL, 2001, p. 2-3.

Perante a responsabilidade de promoção dessa complexidade que concerne à saúde, é primordial que os profissionais de saúde estejam em harmonização com essa legislação, assim como o cumprimento das ações e práticas de saúde seja estabelecido. Para a concretização dessas determinações, é necessário que as matrizes curriculares das graduações em saúde sejam bem organizadas e delineadas. A importância dos Projetos Pedagógicos de Curso é enfatizada diante dessa situação, uma vez que os conteúdos abordados na graduação irão influenciar diretamente a atuação profissional em saúde. Segundo Ceccim e Feuerwerker (2004):

As instituições formadoras devem prover os meios adequados à formação de profissionais necessários ao desenvolvimento do SUS e a sua melhor consecução, permeáveis o suficiente ao controle da sociedade no setor, para que expressem qualidade de relevância social coerentes com os valores de implementação da reforma sanitária brasileira (CECCIM; FEUERWERKER, 2004, p.08).

A FCE reconhece sua responsabilidade enquanto unidade acadêmica responsável pela formação universitária de futuros profissionais de saúde, por isso há a estruturação dos cursos ofertados no campus em currículos integrados, de modo a garantir a formação universitária coerente ao contexto social e às determinações estruturantes das matrizes curriculares.

Além do embasamento curricular com orientação nas DCN, os PPC da FCE detêm direcionamentos próprios acerca da metodologia de ensino e de aprendizagem e aplicação pedagógica dos princípios que norteiam a Universidade de Brasília e a Faculdade UnB Ceilândia. Os PPC da FCE têm orientação metodológica baseada nas metodologias ativas e emancipadoras, com o reconhecimento de que os conhecimentos e vivências dos estudantes sejam valorizados. Nessa conjuntura, esse entendimento pedagógico tem o objetivo de promover aos estudantes a articulação entre os saberes adquiridos anterior e posteriormente à sua inserção na Universidade, de modo a equilibrar suas experiências pessoais com o conhecimento científico (PPC de Terapia Ocupacional, 2009).

Ainda com referência aos PPC, esses documentos estabelecem como característica pedagógica que o método de ensino e de aprendizagem deve ser

singular e precisa transcorrer por diversas vertentes educativas (PPC de Enfermagem, 2011). A interdisciplinaridade é um direcionamento essencial para a graduação em saúde, uma vez que “para a prática interdisciplinar o exercício teórico disciplinar é tão fundamental quanto o diálogo entre as diferentes áreas” (MINAYO, 2003, p. 8).

A Lei 8.080, de setembro de 1990, estabelece a integralidade como um dos princípios do Sistema Único de Saúde (SUS), no Art. 7º, inciso II, é definida como resultante do conjunto articulado e contínuo das ações e serviços preventivos e curativos, individuais e coletivos, exigidos para cada caso em todos os níveis de complexidade do sistema (BRASIL, 1990).

Nessa lógica, a Política Nacional de Atenção Básica (PNAB) estabelece a coordenação da integralidade como um de seus fundamentos e diretrizes. O inciso IV, da PNAB, estabelece como componentes da integralidade: a organização de ações de promoção à saúde; a ampliação da autonomia dos usuários e da comunidade; o trabalho multiprofissional, pautado na interdisciplinaridade e no cuidado na lógica das Redes de Atenção à Saúde (RAS), entre outros aspectos (PNAB, 2012). Além disso, a Política designa como uma das atribuições dos profissionais das equipes de atenção básica a realização de trabalho interdisciplinar e em equipe, de modo a efetuar a integração entre as áreas de diferentes formações em saúde. A PNAB (2012) ainda ressalta que:

(...) A presença de diferentes formações profissionais, assim como um alto grau de articulação entre os profissionais, é essencial, de forma que não só as ações sejam compartilhadas, mas também tenha lugar um processo interdisciplinar no qual progressivamente os núcleos de competência profissionais específicos vão enriquecendo o campo comum de competências, ampliando, assim, a capacidade de cuidado de toda a equipe. Essa organização pressupõe o deslocamento do processo de trabalho centrado em procedimentos, profissionais para um processo centrado no usuário, onde o cuidado do usuário é o imperativo ético-político que organiza a intervenção técnico-científica (PNAB, 2012, p.22).

Com esse entendimento, é possível notar que a integralidade e interdisciplinaridade são interdependentes, devido à associação que uma demonstra perante a outra. O reconhecimento e instituição desses fundamentos da Atenção Básica são destaques para os PPC analisados dos quatro cursos de graduação da FCE, visto que o processo de cuidado em que a integralidade é abrangida, os usuários são acolhidos com a consideração de suas características biológicas,

psicológicas e socioculturais. Do mesmo modo, a assistência em saúde oferece um caráter completo, à proporção que as interações entre os sujeitos envolvidos e a construção de vínculos na atenção em saúde sejam valorizadas (PAIM; SILVA, 2010). Além dessa perspectiva, a importância da integralidade remete à seguinte denominação:

O sistema integral permite o entrosamento de políticas, programas, práticas e cuidados. O caráter sistêmico e integral do conjunto das intervenções contribuiria para assegurar maior efetividade, pois poderia atuar sobre as manifestações fenomênicas (nós críticos e acumulações), assim como sobre as regras básicas (PAIM; SILVA, 2010, p.3).

Almeida Filho (2014) defende a necessidade do desenvolvimento cultural na universidade como um todo, assim como a integralidade educacional, interdisciplinaridade e formação interprofissional autônoma, dotada de criatividade, com a inserção das artes e das ciências na 'reflexão-ação' emancipatória. Segundo o autor:

(...) Não faz sentido alguém ingressar, por exemplo, no primeiro ano de um curso profissional e graduar-se cinco, seis anos depois sem ter tido acesso aos temas da arte, da cultura, da civilização, do pensamento científico, da crítica social, que a própria Universidade fomenta e elabora como produtos culturais (ALMEIDA FILHO, 2014, p. 11).

Nesse contexto, é imprescindível ao estudante graduação de saúde, de qualquer natureza, compreender a conjuntura social, política, econômica e cultural que concerne não restritamente ao âmbito da saúde, mas também aos aspectos comuns à sociedade como todo, uma vez que a dissociação com essas abordagens pode tornar esse futuro profissional uma pessoa descontextualizada do complexo que confere à saúde, visto que o apoio e a assistência técnica não correspondem às necessidades em saúde. Portanto, um profissional desprendido desses aspectos dificilmente estará engajado suficientemente para promover mudanças para além de suas obrigações contratuais.

Ainda conforme Almeida Filho (2014), de acordo com a esfera pedagógica, será um imenso desafio imaginar o estudante de graduação em saúde como sujeito cultural e contextualizado, responsável pela condução de seu processo de aprendizagem, conjuntamente com a comunidade acadêmica. Desse modo, o estudante terá melhores condições de estar consciente do protagonismo que lhe confere, pois estará mais informado da sua capacidade de conduzir sua trajetória estudantil perante a normativa acadêmica das "grades" curriculares, de maneira tal

que “será protagonista, ativo e consciente, dos processos de ensino-aprendizagem e não meramente coadjuvante marginalizado de um sistema burocrático alienante” (ALMEIDA FILHO, 2014, p. 11).

Essas mudanças culturais e institucionais no âmbito universitário transformam o direcionamento curricular e são determinações que ocasionam melhorias consistentes no sistema de saúde e no desenvolvimento social como um todo. Todavia, tais modificações significam o rompimento com pensamentos tradicionalistas e conservadores. Nesse sentido, Almeida Filho (2014) salienta que:

Este desafio não é pequeno: como ser efetivamente criativo e progressivamente autônomo, em vez de continuar a fazer mais do mesmo, repetindo velhos modelos e revestindo-os com novas roupagens sem, de fato, transformar estruturalmente os processos de formação (ALMEIDA FILHO, 2014, p.11).

Eyng (2007) afirma que o “projeto pedagógico é um processo, resultante dos significados construídos socialmente. Ele se apoia no conhecimento e na trajetória institucional, historicamente construída, e faz uma projeção do futuro” (EYNG, 2007, p.163). Nesse sentido, a missão e os valores institucionais irão influenciar estruturalmente e culturalmente na produção do projeto pedagógico, no caso desse estudo, o PPPI da UnB e os PPC da FCE. Portanto, a missão e os valores foram notados em ambos os documentos, uma vez que além de resultantes dos processos decisórios da gestão universitária, ainda a influenciam consistentemente. Nessa conjuntura, a comparação entre o PPPI da UnB e os PPC da FCE evidenciou a comutação entre a missão e os valores contidos no PPPI e nos PPC, no que se refere às características pedagógicas.

De acordo com os princípios fundantes identificados no PPPI institucional, há a reafirmação da missão da Universidade como um ambiente de comprometimento com o saber e a busca de soluções para os problemas sociais, através da educação de cidadãos éticos, direcionados pelos direitos humanos e estimulados à produção científica, cultural e tecnológica (FUB, 2011). O texto completo se refere a:

Ser uma universidade comprometida com o saber e a busca de soluções de problemas do País e da sociedade, educando homens e mulheres para o compromisso com a ética, com os direitos humanos, o desenvolvimento socioeconômico sustentável, a produção de conhecimento científico, cultural e tecnológico, dentro de referenciais de excelência acadêmica e de transformação social (FUB, 2011, p. 10).

Para a efetivação e concretização de sua missão, o PPPI da UnB elenca os aspectos orientadores e que a consolidam. Nessa magnitude têm-se os seguintes apontamentos no PPPI:

- 1.A efetiva institucionalização e o amplo conhecimento sobre a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
- 2.O estabelecimento de um diálogo com a sociedade local para a definição de uma agenda acadêmica;
- 3.O alinhamento entre o conhecimento que a UnB constrói e divulga ao longo do processo de formação de seus alunos, com aquele que ela produz por meio da prática da pesquisa;
- 4.A afirmação da aprendizagem via pesquisa como responsabilidade de todos os professores, alunos e servidores, na medida em que é o interesse da sociedade que está em jogo;
- 5.A identificação de e a indagação sobre os obstáculos que impedem que o Brasil, em geral, e o DF, em particular, transformem-se em uma sociedade mais justa, igualitária e livre;
- 6.A geração de conhecimentos úteis à humanidade. (FUB, 2011)

Os PPC das graduações em Enfermagem, Farmácia, Saúde Coletiva e Terapia Ocupacional configuram um objetivo em comum, reconhecido como “a qualificação de cidadãos éticos e socialmente comprometidos, orientando-se pela missão da Universidade de Brasília–UnB” (PPC de Farmácia, 2010). A missão da UnB, estabelecida nos PPC, consiste na “produção, aplicação, continuação e propagação de conhecimentos; na pesquisa; e na criação de novos caminhos para a sociedade, com a atuação de modo diferenciado no desenvolvimento regional, nacional e internacional” (PPC de Saúde Coletiva, 2009).

No que se refere ao item 1, da missão contida no PPPI da UnB, o PPC está em sintonia, conforme demonstra o trecho a seguir:

Os cursos estão pautados na indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão, definindo a relação professor-estudante pela compreensão das atividades de pesquisa e extensão como elemento fundamental do processo ensino-aprendizagem como expressão de vivências socialmente contextualizadas, possibilitando o desenvolvimento de um perfil de estudante mais ativo, reflexivo, questionador e construtor de seu próprio conhecimento (PPC de Enfermagem, 2011, p.07).

Com referência ao item 2 :

Entende-se, que o método de ensino-aprendizagem, não deve ser único. Ele deve perpassar várias alternativas. No entanto, as estratégias que induzem a integração do ensino, da pesquisa e da extensão têm caráter central, refletida nas atividades voltadas para as necessidades da realidade local; na busca de parcerias com a comunidade, estimuladas

especialmente, pelo envolvimento dos serviços no processo de formação, a exemplo da participação dos profissionais da rede e saúde, no papel de preceptores (PPC de Saúde Coletiva, 2009, p.10 e 11).

Os Itens 3 e 4 foram observados no seguinte fragmento:

A expansão da UnB possibilita o seu maior envolvimento no processo de desenvolvimento regional, por meio da ampliação da oferta de ensino superior, pesquisa científica e atividades de extensão à população residente no Distrito Federal (PPC de Terapia Ocupacional, 2009, p.7).

No que se refere à articulação entre o PPPI da UnB e as determinações contidas nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) da Faculdade UnB Ceilândia, foi possível notar a vinculação que um refere aos outros. A associação entre esses documentos transmite o imenso potencial da UnB, no sentido de que cada um dos campi dispõe de suas especificidades, mas concomitantemente detém a mesma finalidade, a do ensino e da aprendizagem com excelência. Portanto, há a articulação entre a missão e os PPC dos cursos de graduação da área de saúde da Faculdade UnB Ceilândia. Os documentos estão entrelaçados, por isso é possível afirmar que têm finalidades comuns. Independentemente da área do conhecimento que se trate, a missão é mútua.

No que tange aos valores institucionais da UnB, eles estão articulados com a missão institucional, visto que um está vinculado ao outro e contidos no mesmo documento, o PPPI da UnB, estando os aspectos contidos na missão da UnB baseados nos seguintes valores (FUB, 2011):

1. "A dignidade, a igualdade e a liberdade de todas as pessoas humanas";
2. "A ciência, enquanto uma forma de conhecimento confiável ao lado de outras formas de saberes";
3. "O diálogo em termos de igualdade com essas outras formas de saberes";
4. "A tolerância e a compreensão para com as mais diversas formas de manifestação de pensamento e de crença";
5. "A democracia como forma de organização política da sociedade em geral, e da Universidade".

Fonte: Projeto Político Institucional da UnB, p.27.

Em relação aos PPC da FCE, esses valores não estão expressos do mesmo modo, mas ainda assim é possível inferir definições semelhantes aos itens 2 e 3 nos determinados trechos:

“Busca-se, a troca de experiências e saberes mediante uma postura de respeito à diversidade e cooperação, como forma de efetivação de práticas transformadoras no campo da saúde” (PPC de Saúde Coletiva, 2009, p.10).

“O processo saúde-doença é vista como decorrente de um conjunto de práticas que ultrapassa os fenômenos de natureza biológica. Incorpora o modo de produção da sociedade e as relações que se estabelecem entre os indivíduos e grupos sociais; as suas subjetividades e as diversidades” (PPC de Farmácia, 2010, p.17).

“Tem na intervenção pedagógica a finalidade de proporcionar ao estudante a base necessária para compreender como e porque se relacionam os novos acontecimentos com os que ele já possui, e transmitir-lhe o suporte afetivo que possibilite utilizar estes novos conhecimentos em diferentes contextos” (PPC de Terapia Ocupacional, 2009, p.11).

“A articulação aprendizagem-desenvolvimento humano, que fundamenta o cotidiano das ações de saúde nas instituições de ensino e na sua relação com os serviços, e que estabelece a educação permanente como parte da agenda política e estratégicas das novas práticas em saúde, a necessidade de formação continuada como forma de valorização e da produção de conhecimentos socialmente úteis e individualmente significativos tanto para o profissional em formação quanto para a comunidade que é atendida pelos serviços e ações por eles desenvolvidos” (PPC de Enfermagem, 2011, p.13).

Nessa perspectiva, foi possível compreender que os valores da Universidade que compõem o PPPI, foram articulados aos PPC da FCE conforme a realidade local dessa unidade acadêmica e segundo as necessidades da formação profissional na área da saúde. Portanto, os valores institucionais, diferentemente da missão, não foram localizados com fidedignidade, mas sim inferidos em determinadas compreensões dos PPC.

Formatado: Cor da fonte: Automática

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização do presente estudo possibilitou uma vasta aquisição de conhecimentos sobre a Universidade de Brasília e a Faculdade UnB Ceilândia em especial. A análise do Projeto Político Pedagógico Institucional da UnB em paralelo aos PPC da FCE proporcionou o entendimento, em partes, acerca da complexidade que norteia a gestão universitária.

A percepção a respeito dos princípios fundantes da Universidade como um todo, e concomitantemente às especificidades FCE, foi necessária para a compreensão sobre o vínculo estabelecido entre as unidades acadêmicas e qual o nível de reconhecimento de uma em referência à outra no que tange à unicidade, pois a Universidade é um todo, com unidades descentralizadas, logo, as unidades oriundas do processo de expansão universitária não são inferiores ou superiores aos demais campi.

A conciliação entre os aspectos pedagógicos comuns nos PPC da FCE possibilitou a assimilação de que o *campus* possui, de fato, uma integração curricular que favorece a integralidade e a interdisciplinaridade na formação universitária em saúde, situação que consagra as determinações legais para a formação profissional em saúde. Importante valorizar a produção dos PPC da FCE, todavia é necessário sinalizar que precisam ser constantemente revisados e acompanhados, com ênfase para as contribuições que os estudantes precisam fazer nos processos de elaboração desses documentos, para que sejam instrumentos consensuais e democráticos.

No tocante à articulação entre a missão e os valores institucionais com os PPC da FCE, foi notória a diferenciação de determinados valores, todavia torna-se compreensível, uma vez que os valores foram delineados com a perspectiva da Universidade como um todo. Houve semelhança mais próxima em relação à missão institucional, o que recuperou a noção generalista que a confere.

Com vistas a esses apontamentos, a realização desse estudo tornou o dimensionamento a respeito da gestão universitária algo mais compreensível e tangível, e conseqüentemente ampliou a percepção de que os estudantes, em especial os de graduação em saúde, precisam estar inseridos nos ambientes de gestão, pois desse modo poderão compor consistentemente os espaços de decisão

que influenciam na Universidade de Brasília como um todo e nas especificidades dos cursos.

Os documentos que constituíram o objeto desse estudo somente alcançarão a efetividade concretamente, a partir do momento em que todos os segmentos envolvidos, diretamente ou indiretamente, na gestão universitária compuserem os espaços democráticos que a Universidade prevê. Caso contrário, o PPPI e os PPC têm o risco de tornarem-se instrumentos burocráticos e desassociados da maioria envolvida na vida universitária, principalmente dos estudantes. Essa situação iria causar um distanciamento entre a Universidade enquanto instituição e os estudantes, além disso, significaria uma profunda contradição com as finalidades desses documentos, principalmente em relação ao PPPI e os valores nele definidos.

Portanto, há o caráter emergencial para essas reflexões, visto que a Universidade de Brasília pode potencializar suas ações com a participação enérgica de seus estudantes, que têm percepções e contribuições imensamente significantes para a gestão universitária. Desse modo, esse estudo trouxe evidências de que novas forças precisam ser incorporadas na Universidade para auxiliarem a efetivação dessa gestão.

Formatado: Cor da fonte: Automática

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 01 de junho de 2015.

Formatado: Fonte: Não Negrito

Formatado: Espaçamento entre linhas: Múltiplos 1,15 lin.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES 1.133/2001. Diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação em enfermagem, medicina e nutrição. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 3 out. 2001, Seção 1E, p. 131. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/ces1133.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2015.

Formatado: Fonte: Não Negrito

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES 1.1300/2001. Diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação em Farmácia e Odontologia. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 dez. 2001, Seção 1, p. 25. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES1300.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2015.

Formatado: Fonte: Não Negrito

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Política Nacional de Atenção Básica / Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. – Brasília: Ministério da Saúde, 2012.

Formatado: Fonte: Não Negrito

_____. Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20 de junho de 2015.

Formatado: Fonte: Não Negrito

_____. Decreto Nº 6.096 de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 28 de junho de 2015.

Formatado: Fonte: Não Negrito

_____. Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE), p. 13, 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 28 de junho de 2015.

Formatado: Fonte: Não Negrito

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-INEP, 2011. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-sinaes>. Acesso em: 09 de agosto de 2015.

ALMEIDA FILHO, N. Nunca fomos Flexnerianos: Anísio Teixeira e a educação superior em saúde no Brasil. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 30(12):2531-

Formatado: Fonte: Não Negrito

Formatado: Fonte: Negrito

2553, dez, 2014, p.11.

APOLINÁRIO, F. Metodologia da Ciência: filosofia e prática de pesquisa / Fabio Apolinário, -- São Paulo: Cengage Learning, 2009.

Formatado: Fonte: Não Negrito

BAGGI, C. A. S.; LOPES, D. A. Evasão e Avaliação Institucional no Ensino Superior: uma Discussão Bibliográfica. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 2, p. 355-374, jul. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141440772011000200007&script=sci_arttext. Acesso em: 28 de junho de 2015.

Formatado: Fonte: Não Negrito

BARDIN, L. Análisis de Contenido. Madrid: Ediciones Akal, S. A. 2002, p. 71-76.

Formatado: Fonte: Não Negrito

CAVALCANTE, R. B; CALIXTO, P., et al. Análise de Conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. **Inf. & Soc.:Est.**, João Pessoa, v.24, n.1, p. 13-18, jan./abr. 2014.

Formatado: Fonte: Não Negrito

Formatado: Fonte: Negrito

BAUER, M. W; GASKELL, G. Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: Um Manual Prático. – 7. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

Formatado: Fonte: Não Negrito

CARVALHO, V. D.; BORGES, L. O. e RÊGO, D. P. Interacionismo Simbólico: Origens, Pressupostos e Contribuições aos Estudos em Psicologia Social. Psicologia Ciência e Profissão, 2010, 30 (1), 146-161.

Formatado: Fonte: Não Negrito

CARVALHO, M. C. M. Construindo o saber – Metodologia Científica: Fundamentos e Técnicas. -20ª ed.- Campinas, São Paulo: Papirus, 2009.

Formatado: Fonte: Não Negrito

CECCIM, R. B; FEUERWERKER, L. C. M. O Quadrilátero da Formação para a Área da Saúde: Ensino, Gestão, Atenção e Controle Social. **PHYSIS: Rev. Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, 14(1):41- 65, 2004.

Formatado: Fonte: Não Negrito

Formatado: Fonte: Negrito

CODEPLAN, 2013. Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios - Ceilândia - PDAD 2013. Companhia de Planejamento do Distrito Federal – Codeplan. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/images/CODEPLAN/PDF/Pesquisas%20Socioecon%C3%B4micas/PDAD/2013/Ceil%C3%A2ndia-PDAD%202013.pdf>. Acesso em: 09 de agosto de 2015.

Formatado: Fonte: Não Negrito

DEWEY, J. Democracia e Educação: Introdução à Filosofia da Educação. 3ª. ed. São Paulo: Nacional. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira, 1959.

Formatado: Fonte: Não Negrito

EYNG, A.M. Projeto Pedagógico Institucional: A Relação Dialógica entre Planejamento e Avaliação Institucionais. In: **Políticas e Educação da Educação Superior: Desafios e Perspectivas**. Org. Ana Maria Eyng. – Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 2008. 25ª ed. – (Coleção Leitura).

Formatado: Fonte: Não Negrito

FUB. **Anuário Estatístico 2014**. Fundação Universidade De Brasília, 2014. Universidade de Brasília/Decanato de Planejamento e Orçamento - Brasília, DF. Brasil. Disponível em: http://www.dpo.unb.br/documentos/anuario/Anuario_2014.pdf. Acesso em: 09 de agosto de 2015.

_____. 2011. **Bases do Planejamento Estratégico da UnB 2011 a 2015 (Versão 1.0)**. Decanato de Planejamento e Orçamento Campus Universitário Darcy Ribeiro – Asa Norte, Brasília/DF.

Formatado: Fonte: Não Negrito

_____. 2014. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014 – 2017**. Decanato de Planejamento Orçamento. Campus Universitário Darcy Ribeiro – Asa Norte.

Formatado: Fonte: Não Negrito

_____. 2011. **Projeto Pedagógico do Curso de Enfermagem**. Universidade de Brasília. Faculdade de Ceilândia/FCE. Curso de Graduação em Enfermagem. Brasília/DF.

Formatado: Fonte: Não Negrito

_____. 2010. **Projeto Pedagógico do Curso de Saúde Coletiva**. Universidade de Brasília. Faculdade de Ceilândia/FCE. Curso de Graduação em Saúde Coletiva. Brasília/DF.

Formatado: Fonte: Não Negrito

_____. 2010. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Farmácia**. Universidade de Brasília. Faculdade de Ceilândia/FCE. Curso de Graduação em Farmácia. Brasília/DF.

Formatado: Fonte: Não Negrito

_____. 2009. **Projeto Pedagógico do Curso de Terapia Ocupacional**. Universidade de Brasília. Faculdade de Ceilândia/FCE. Curso de Graduação em Terapia Ocupacional. Brasília/DF, 2009.

Formatado: Justificado, Espaçamento entre linhas: Múltiplos 1,15 lin.

Formatado: Fonte: Não Negrito

GASKELL, G. Entrevistas individuais e de grupos. Em M.W. Bauer & G. Gaskell (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem, e som. Um manual prático**, 2002, p.64-89. Petrópolis: Vozes.

Formatado: Espaçamento entre linhas: Múltiplos 1,15 lin.

Formatado: Fonte: Não Negrito

GODOY, A. S. **A Pesquisa Qualitativa e sua Utilização em Administração de Empresas**. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v.35, n.4, p.65-71. Jul./Ago.1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n4/a08v35n4.pdf>. Acesso em: 01 dez 2015.

Formatado: À direita: 0 cm, Espaço Depois de: 0 pt, Espaçamento entre linhas: Múltiplos 1,15 lin.

Formatado: Fonte: Não Negrito

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias Qualitativas na sociologia / Teresa Maria Frota Haguette**. – 11. ed. – Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

Formatado: Espaçamento entre linhas: Múltiplos 1,15 lin.

Formatado: À direita: 0 cm, Espaço Depois de: 0 pt, Espaçamento entre linhas: Múltiplos 1,15 lin.

MARQUES, J. P. L. F. **O Papel do Movimento Estudantil Sem Campus para a Consolidação do Campus da Universidade de Brasília na Cidade de Ceilândia**. CEILÂNDIA, DF. 2013.

Formatado: Espaçamento entre linhas: Múltiplos 1,15 lin.

Formatado: Fonte: Não Negrito

Formatado: Fonte: Não Negrito

MINAYO, M. C. S. O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde. – 4. ed. – Rio de Janeiro, 1992.

Formatado: Fonte: Não Negrito

MINAYO, M. C. S. Possibilidades e dificuldades nas relações entre ciências sociais e epidemiologia. **Ciênc. saúde coletiva** vol.8 n.1 - Rio de Janeiro, 2003, p.8.

Formatado: Fonte: Não Negrito

Formatado: Fonte: Negrito

PAIM, J. S; SILVA, L. M. V. Universalidade, integralidade, equidade e SUS. BIS, Bol. Inst. Saúde (Impr.) v.12 n.2 - São Paulo, agosto 2010, p.1.

Formatado: Fonte: Não Negrito

POLIDORI, M. M. Políticas de Avaliação da Educação Superior Brasileira: Provão, SINAES, IDD, CPC, IGC e Outros Índices. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 267-290, jul. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n2/a09v14n2.pdf>. Acesso em: 29 de junho de 2015.

Formatado: Fonte: Não Negrito

SANTOS, B. S. A Universidade no século XXI. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

Formatado: Fonte: Não Negrito

SEVERINO, A. J. Metodologia do Trabalho Científico / Antônio Joaquim Severino. – 23. ed. rev. e atualizada – São Paulo: Cortez, 2007.

Formatado: Fonte: Não Negrito

TRONCARELLI, M.Z.; FARIA, A. A. A aprendizagem colaborativa para a interdependência positiva no processo ensino-aprendizagem em cursos universitários. Educação | Santa Maria | v. 39 | n. 2 | p. 427-444 | maio/ago. 2014.

Formatado: Fonte: Não Negrito

TORRES, A. A.L. et al. Estudo sobre Reprovação de Calouros de Cursos Interdisciplinares de Saúde. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/participacao/article/view/12730>. Acesso em: 09 de maio de 2015.

Formatado: Fonte: Não Negrito

VEIGA, I. P. A. Inovações e Projeto Político-Pedagógico: Uma Relação Regulatória ou Emancipatória? **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 nov. 2015.

Formatado: Fonte: Não Negrito

Formatado: Fonte: Negrito

ANEXOS

A UnB na Ceilândia

No contexto histórico da Nova República - e também graças à gestão democrática e popular do reitor Cristovam Buarque - eis que a "academia" desce, literalmente, da sua torre de marfim e coloca seus

delicados pés no chão vermelho da Ceilândia: era a "política de extensão" que, a partir do MOPUC (Movimento pró Universidade Popular da Ceilândia) instalou aqui o Decanato da UnB em 1988. Sobressaíram, então, professores e personalidades que inscreveram para sempre os seus nomes na memória viva da nossa cidade, como o cineasta-documentarista VLADIMIR CARVALHO & o pioneiro Seu Ermínio "Incansável"; a alfabetizadora-freiriana MARIA LUÍZA ANGELIM & o pedreiro Seu Valdir; a jornalista-alternativa ARCELINA HELENA DIAS & o cartunista Broba; e a socióloga-assistente social SAFIRA BEZERRA AMMAM & e o cordelista Joaquim Bezerra da Nóbrega..

CAMPUS SOCIOLOGICO CANDANGO



NÓS DA CEILÂNDIA - OS INCANSÁVEIS - CEPAPFRE

Movimento Pró Universidade Popular em Ceilândia - MOPUC

MANIFESTO

Este manifesto foi escrito para você brasileiro, em especial à comunidade de Ceilândia, sobretudo, aos estudantes secundaristas. Quem o subscreve é o MOPUC, que entende a educação como um direito de todos e um dever do Estado, e não um privilégio onde somente os filhos das camadas mais favorecidas tenham acesso.

Noventa e quatro entidades locais, representantes de associações de moradores, grêmios estudantis, conselho de diretor, igrejas, grupos culturais, partidos políticos progressistas que têm compromisso com a transformação atual quadro da educação em nosso país, encaminharam um abaixo-assinado para a Fundação Universidade de Brasília (FUB), na qual encontrou boa receptividade por parte da Reitoria.

Importante ressaltar nesse processo, um passo significativo foi dado; e é a presença da UnB em Ceilândia, através do Núcleo Permanente de Extensão, desenvolve atividades com alunos e professores em aproximadamente 15 cursos. Objetivo principal das atividades de extensão é apoiar e estimular trabalhos que as associações e instituições comunitárias desenvolvem em Ceilândia.

Ceilândia conta hoje, com uma população de meio milhão de habitantes, dos quais 100.000 que ingressam nas escolas públicas, somente 4.000 conseguem concluir o 2º grau, imaginem quantos conseguem atravessar o funil do vestibular!!!

O MOPUC entende que não há contradição entre a reivindicação de cursos gratuitos na UnB e a criação de uma Universidade em Ceilândia; assim como não aceita o desgastado argumento de falta de verbas. Na realidade, a educação, como outros setores básicos, não é levado a sério neste país.

Em 1968 foi feito um acordo espúrio entre o MEC/USAID (Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento), que resultou em jogar nas mãos do ensino privado 80% das escolas de 3º grau, que eram uma responsabilidade estatal. Brasília retrata bem esta situação: existe uma única universidade pública funcionando somente de dia) e 11 faculdades particulares (CEUB; Católica, F, UPIS, etc.), e quando conseguimos entrar em uma delas, somos expulsos das mensalidades abusivas, que chegam a dois salários mínimos ou mais! e o propagandeado Crédito Educativo não passa de um engodo, que atende uma parcela inexpressiva de estudantes.

Venham conosco (MOPUC) buscar a criação de uma universidade voltada para a sua própria realidade de maneira clara e profunda, onde cada elemento contribua para a construção de uma nova sociedade mais justa, e que esta Universidade forme verdadeiros profissionais, que estejam preparados para buscar soluções conjuntamente com a comunidade na resolução dos problemas de nossa cidade, como também apresentar alternativas para os problemas do país.

JUNTEM-SE A NÓS!

SOBRE A UNB EM CEILÂNDIA

CARTA DOS MOVIMENTOS E ORGANIZAÇÕES SOCIAIS À POPULAÇÃO

Os movimentos e organizações sociais de Ceilândia vêm a público se manifestar a respeito da mobilização dos estudantes do Campus de Ceilândia da UNB, que ocuparam pacificamente a Reitoria da Universidade como forma de pressão para a conclusão das obras de atual e das futuras faculdades públicas federais aqui instaladas.

1. Em primeiro lugar, é fundamental recordar que desde a década de 1980 se organizou a AMOPUC – Associação do Movimento Pró Universidade Pública de Ceilândia, de que resultou a instalação do Campus Avançado na Avenida Hélio Prates, que já desenvolveu numerosas atividades de extensão em benefício de nossa cidade, sendo, hoje, o Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ).
2. Já em anos recentes, diante da crescente necessidade de atender aos desejos de 8.000 concluintes anuais do ensino médio e à demanda reprimida de candidatos à educação superior, surgiu o MOPUC – Movimento Pró Universidade Pública em Ceilândia, que promoveu mobilizações nas escolas e na cidade e manteve contatos com a UNB, de que resultou a decisão de instalar o Campus em nossa cidade.
3. Lançada a pedra fundamental em 13 de outubro de 2006, acompanhamos a decisão sobre os cursos a serem ofertados, o primeiro vestibular, o início das aulas no NPJ e a instalação provisória dos cursos no Centro de Ensino Médio 04, devidamente adaptado para a educação superior.
4. Com ansiedade, sofríamos as desconfortos da construção dos novos prédios, percebemos a sobrecarga do espaço provisório, nos animamos com a vida estudantil e nos angustiamos com o risco de colapso, diante do adiantamento irresponsável da conclusão das obras pela empreiteira dos serviços – a mesma que garantiu em Audiência Pública no fim de 2010 a entrega do primeiro prédio em março e do segundo em junho do presente ano.
5. Saudamos, pois, o movimento dos estudantes, que expressaram a sua e nossa indignação com o ato contrário e cidadão de ocupação da Reitoria. Todo apoio às suas legítimas reivindicações.
6. Queremos enfatizar que os Movimentos que assinam esta Carta lutam não somente pela conclusão das obras como pela abertura de novos cursos da UNB, especialmente no período noturno, compatíveis com a realidade da população de Ceilândia, hoje obrigada a pagar mensalidades em cursos privados, mesmo depois de contribuir com seus impostos para o Governo Federal e Distrital. De nada adiantará também que o acesso ao curso superior se faça pelas regras atuais que dificultam a aprovação dos estudantes de Ceilândia. É preciso abrir esta ampla de vagas para os egressos de nossas escolas públicas.
7. O GDF nos deve, como reza a Lei Orgânica, a Universidade Distrital em Ceilândia. Somente a UNB não dá conta das demandas de uma cidade de mais de 400 mil habitantes, que possui mais de um milhão de pessoas das regiões administrativas vizinhas.

8. Apoiados os estudantes e os conclamamos a reconsiderar a proposta de suspender o vestibular, que prejudicará os candidatos de nossa cidade, inclusive os dos pré-vestibulares gratuitos e enfraquecerá o segmento estudantil da universidade – sem novos colegas para reforçar a luta pela qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão.
9. Para alcançarmos a finalidade do movimento precisamos de um cronograma conjunto da UNB e GDF indicando as datas previstas de conclusão de cada prédio em construção. Assim, se poderia recompor o calendário de início do 1º Semestre de 2012, nas novas instalações, sem maiores prejuízos aos alunos de Ceilândia e das regiões circunvizinhas. Não somos favoráveis ao cancelamento do vestibular de 1º semestre de 2012, por saber que o prejuízo seria grande para os nossos jovens cheios de esperança de cursar a UNB.
10. Finalmente, chamamos a sociedade organizada e toda a população para apoiar e participar nas atividades de mobilização que serão marcadas para os próximos dias. Nossa união fará nossa força e nossa força trará novas vitórias, para os estudantes de hoje e do futuro.

Brasília, 23 de setembro de 2011.

- Ação Cristã Pró-Gente
 - ACESO - Associação Comunitária da Expansão do Setor O;
 - Associação Paralelo X;
 - Associação dos Filhos de Ceilândia;
 - Associação Despertar Subdeserto do Sol Nascente;
 - Associação Solidária de Ceilândia;
 - Associação em Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente;
 - Movimento Cultural de Ceilândia
 - MOPUC - Movimento Pró Universidade de Ceilândia
 - MOPOCEM - Movimento Popular por uma Ceilândia Melhor
 - PLPS - Promotora Legais Populares de Ceilândia;
 - Pré-Vestibular Comunitário de Ceilândia;
 - Prefeitura Comunitária do Setor P Sul.